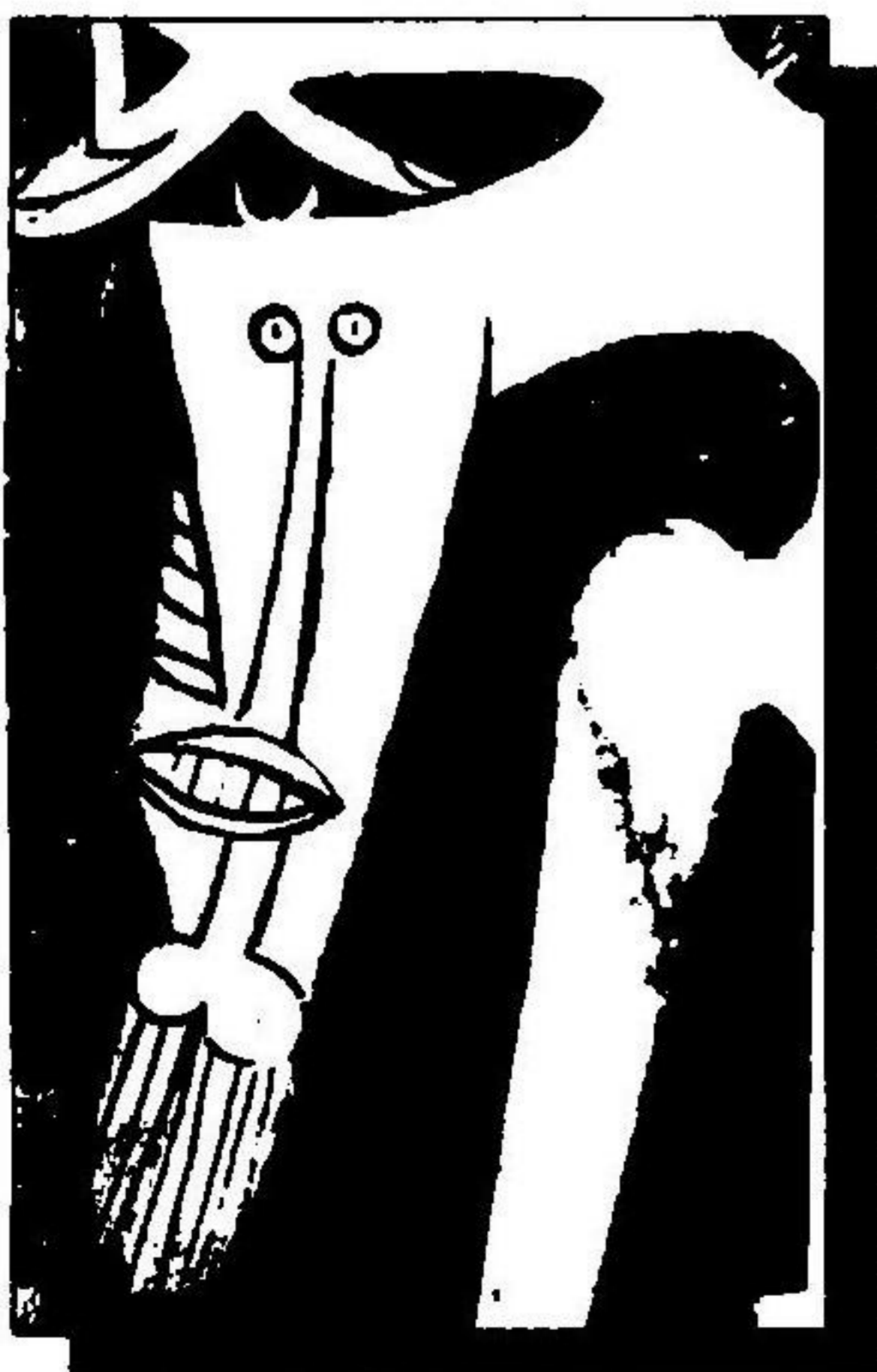


I NOVAÇÃO COMO FATOR DE REVITALIZAÇÃO DO ENSINAR E DO APRENDER NA UNIVERSIDADE

D . L E I T E
E . L U C A R E L L I
I . V E I G A
L . R E S E N D E
M . C U N H A
A . M . B R A G A
A . C A M P A N I
A . F E R L A
C . F E R N A N D E S
M . E . G E N R O
E . A L V E S



* Universidad Nacional de Brasilia; Universidad de Buenos Aires; Universidad Federal de Pelotas; Universidad Federal Río Grande do Sul; Consejo Nacional de Investigación.

Origem e Grupos Participantes

A pesquisa interinstitucional está alicerçada na idéia de que esta é um passo importante para tirar os pesquisadores do comum isolamento em que trabalham além de uma chance de construir um conhecimento coletivo sobre a Universidade. Os primeiros passos para este trabalho foram dados pelos pesquisadores do GEU (Grupo de Estudos sobre a Universidade), ao convidarem as Instituições de Ensino Superior (IFES) brasileiras participantes da XIV ANPED para uma investigação conjunta. Por dificuldades iniciais ligadas às distâncias geográficas e falta de financiamento, apenas a Universidade Federal de Pelotas (UFPel), pode responder positivamente ao desafio. Neste período, porém, as iniciativas referentes ao Mercosul começaram a envolver as universidades. Com esta perspectiva, a UFRGS desenvolveu o II Seminário Técnico de Integração do Cone Sul (1992), que teve a participação de todos os países integrantes desta região latino-americana. Este Encontro redundou no livro denominado Universidade e Integração no Cone Sul. Esta iniciativa aproximou equipes de pesquisadores do Brasil com docentes do Chile e da Argentina, mais precisamente com a profa. Marcia Prietto da Universidade Católica de Valparaíso e a profa. Elisa Lucarelli da Universidade de Buenos Aires. A distância e o pouco privilégio da educação, como tema preferencial de pesquisa, dificultando o financiamento, foram fatores limitantes dos trabalhos iniciais. Porém, o interesse pelo Ensino Superior foi canalizador dos estudos conjuntos. O grupo vem conseguindo resultados que nos levam a continuar o processo e, até mesmo, a relatá-lo como experiência pioneira.

Da iniciativa original, nascida da citada Reunião da ANPed, resultou a investigação *Para a revitalização do Ensinar e do Aprender na Universidade*, desenvolvida pelas equipes da UFRGS e UFPel com a participação da Universidade Católica de Valparaíso. No Brasil, esta pesquisa foi financiada pelo CNPq e FAPERGS e produziu resultados muito interessantes. Os estudos dela decorrentes já foram apresentados em eventos nacionais (15ª, 16ª e 17ª Reunião da ANPed e VII ENDIPE) e internacionais (Espanha, 1995; Buenos Aires, 1996). Também mereceu publicações parciais em revistas (Cadernos de Educação, Nº 3 e Nº 4; Temps D'Educació, 16) e foi publicada em dois livros, um da editora da UFPel e outro pela Papirus, SP. Esta investigação teve diversos desdobramentos e seu desenvolvimento durou de abril de 1990 a julho de 1995.

A experiência coletiva se mostrou tão rica que o grupo, também instigado pelos resultados da pesquisa concluída, organizou outro projeto, desta feita em parceria com a equipe do IICE, FFYL, da Universidade de Buenos Aires, coordenada pela profa. Elisa Lucarelli, através do programa de estudos sobre a aula universitária. A nova investigação, da qual ora descrevemos o processo de desenvolvimento, denomina-se *Inovação como fator de revitalização do ensinar e do aprender na Universidade* e se propõe a investigar esta temática em quatro Universidades: UFRGS; UFPel; UnB e UBA-Arg.), tendo o apoio do CNPQ, FAPERGS e UNESCO, Br.

Contexto e Objetivos

A pesquisa *Para a revitalização do ensinar e do aprender na Universidade* nos deu informações sobre as amarras que dificultam a renovação do ensino superior, em especial levando em conta as estruturas de poder da sociedade capitalista que controla a distribuição do conhecimento. Nela, tendo como referência os escritos de Bernstein e Bourdieu, foi possível perceber o quanto é difícil proceder rupturas que transgridam o paradigma da ciência moderna e a lógica político-social de sua construção. Percebemos, com clareza, que as decisões pedagógicas tomadas no interior dos cursos universitários, longe de se restringirem aos princípios deste âmbito, obedecem - até inconscientemente - as regras das macro-estruturas de poder.

Entretanto, tendo como pressuposto a condição dialética das ações humanas engajadas historicamente em programas/projetos que se propõem a mobilizar a universidade, percebemos que a realidade comporta contradições e que, como tal, é possível avistar algumas experiências inovadoras no ensino superior, as quais visam a quebra da lógica preponderante. Estas experiências tanto podem ser desenvolvidas no micro espaço acadêmico - como a sala de aula, por exemplo - ou em espaços mais amplos, tais como as de avaliação institucional, de formas de ingresso, de relação universidade-comunidade e outras. Todas elas, do ponto de vista paradigmático têm igual importância. Para fins de estudo, pouco interessa o âmbito em que se está fazendo a experiência. O principal objetivo é entender que rupturas estão sendo feitas, sob que condições e quais seus

efeitos sobre o ensino-aprendizagem universitários.

Inovação reguladora e emancipatória

Quando do início da pesquisa, sabíamos de antemão que o conceito de inovação deveria ser reelaborado para algo além de sua formulação mais usual, a de mudanças objetivando o aperfeiçoamento de uma estrutura vigente. Esta perspectiva servira, nos anos 60 e 70, para consolidar a idéia do novo, do original no sistema, onde a estratégia político-administrativa implantava e discriminava o que era e o que não era o inovador. Nos anos 80 e 90 serve à consolidação do projeto hegemônico com iniciativas que envolvem desde a avaliação institucional até a procura da qualidade (total) dos sistemas, introdução de artefatos tecnológicos no Ensino Superior, desde os mais simples até os multimeios, que teriam o poder de transformar o sistema educativo.

O presente trabalho tem a intenção de trazer elementos que possibilitem avançar no discernimento necessário entre inovações que, para fins de estudo, estamos chamando de regulatórias e emancipatórias: as regulatórias costumam ser implantadas pelos sistemas; e as inovações emancipatórias costumam emergir por dentro destes mesmos sistemas, de suas bases.

Nossa proposta inicial de pesquisa foi procurar experiências inovadoras, no âmbito da Universidade, que diferissem da perspectiva reguladora por apresentarem (Santos, 1989):

- uma **ruptura** clara com os paradigmas vigentes na Universidade (dos quais o positivista seria o mais conhecido); ou
- uma **transição** para um novo padrão; ou ainda
- uma **reconfiguração** de saberes/poderes/conhecimentos.

Na garimpagem das possibilidades, localizamos diferentes experiências inovadoras. Na busca destes casos, como grupo humano de pesquisa, estamos ampliando nossa capacidade de tolerância, de aceitação da diversidade e, no exercício da pesquisa interinstitucional, transgredindo metodologicamente nossos próprios limites atuais de fronteiras e territórios.

Esta postura transgressora tem a cumplicidade de Boaventura de Souza Santos (1993, 1994, 1995), para quem os dilemas trazidos pelas pós-modernidades situam, ampla e diversificadamente, as opiniões em duas grandes tendências: os defensores do paradigma da modernidade para os quais as infinitas possibilidades de articulação que contém, são as salvaguardas para a sua garantia e continuidade, pois este seria o melhor projeto sócio-cultural que a humanidade já construiu e consolidou; e os opositores, que consideram o paradigma durante séculos visto como a única possibilidade da humanidade, na atualidade deixa transparecer não uma crise de crescimento, mas, um abalo de suas certezas, o que constituiria uma crise de degenerescência. A crise de degenerescência, ao abalar as certezas do protótipo da modernidade, como a de um crescimento harmonioso com justiça social para todos, instala o descrédito e a incerteza,

configurando assim a chamada pós-modernidade. Este abalo proporciona interstícios que demonstram indícios de esgotamento do paradigma hegemônico, enquanto um novo paradigma está ou poderia estar sendo gestado, articulando-se justamente entre as frinchas por onde as inovações aparecem. O fortalecimento de novas possibilidades paradigmáticas dependerá do discernimento dos grupos sociais e políticos, dentre os quais se colocam os acadêmicos.

Acreditamos que a universidade tem uma fundamental contribuição a dar nessa perspectiva. Buscamos inovações oriundas da base universitária, e que por isso necessitam ter reconhecidas e incentivadas suas energias emancipatórias como possibilidades de revitalização do sistema.

A idéia chave neste estudo, é que só será considerada inovadora uma experiência que rompa com o paradigma político-epistemológico dominante. É claro que uma ruptura é sempre fruto de um processo e assim precisa ser analisada. Ela não está pronta e, nem sempre atinge todos os requisitos de ruptura enquanto se desenvolve. Aí parece importante recorrer a Santos para compreender as inovações inseridas num contexto sócio-político, onde *será o grau de dissidência que medirá o grau de inovação (1994, p. 195)*, ou seja, será o grau de divergência do paradigma dominante que dirá se dada experiência universitária será ou não uma inovação.

Metodologia: uma construção permanente

A metodologia proposta, caracterizada em 4 fases (Projeto de Pesquisa) está em permanente reconstrução. Para cada fase da pesquisa, um aspecto da análise precisa ser destacado. A metodologia de caso, por exemplo, segue as sugestões de Bogdan e Biklen (1982) e Leonardos et alii (1992) mas foi acrescida por elementos das circunstâncias, presentes em cada contexto institucional. A equipe central da pesquisa, com um coordenador em cada unidade, procura manter a coerência do trabalho, perseguindo o máximo de rigor possível através da discussão freqüente sobre o processo da caminhada em cada universidade, sobre os referenciais teóricos e sua aplicação na prática da análise.

Neste momento, cada Universidade realiza a montagem de seus casos e procura neles o entendimento do processo inovador. No nível interinstitucional, em conjunto, os pesquisadores buscam descobrir os traços comuns entre os casos, dos quais se destacam a gênese das inovações e os mecanismos facilitadores e inibidores destas, que serão apresentados a seguir.

Pesquisa em Parceria: Apontamentos

Analisando a experiência de pesquisa em parceria e na tentativa de contribuir para a construção de um conhecimento sobre esta trajetória, colocamo-nos diante das seguintes perguntas: por que é ainda tão raro a pesquisa interinstitucional? Até mesmo na própria instituição, por que pesquisar em conjunto é difícil? Quais foram as condições que permitiram um trabalho de investigação coletiva? Quais as vantagens que esta modalidade tem sobre a pesquisa

solitária? Que passos podem ajudar o trabalho conjunto?

Sem a pretensão de formular respostas acabadas mas, ao contrário, fazendo questão de trabalhar sempre com a incerteza, é possível fazer algumas considerações.

Para que a pesquisa em parceria seja possível é necessário:

a) uma disposição muito grande em ouvir o outro, ter empatia com suas idéias e se propor a despir-se da "pretensão acadêmica" isto é, da estimulada corrida pela originalidade egoísta, pela idéia de propriedade intelectual. É entender que o conhecimento é sempre fruto de interações afetivas e/ou cognitivas, nunca é obra de um indivíduo sozinho. Exige uma ética acadêmica como pano de fundo, mesmo entendendo a luta concorrencial do campo científico de que nos fala Bourdieu;

b) uma certa visão de mundo com pontos comuns, alguma afinidade de intenções e alguns valores partilhados. Isto não significa posições e experiências idênticas em termos de referenciais teóricos e/ou metodológicos, mas pressupõe alguns pontos iniciais que permitam o trabalho coletivo. Com esta garantia, as diferenças individuais, ao invés de serem fatores desagregantes, são elementos de riqueza no processo investigativo;

c) uma autodescoberta de talentos e a disposição de colocá-los à disposição do trabalho coletivo. Numa pesquisa conjunta, nem todos precisam fazer a mesma coisa. O importante é que cada um possa contribuir com aquilo que faz melhor, sem deixar de intervir no todo;

d) uma perspectiva de superação das burocracias e das rígidas estruturas acadêmicas sempre que elas forem empecilho para o trabalho coletivo. As experiências que temos vivido têm se colocado acima dos trâmites ordinários, mesmo sem desprezar as necessárias normas e registros;

e) e, por fim, mas não menos importante, a idéia de que é preciso muita intencionalidade, uma vontade especial de conhecer, de estudar, entendendo que a partilha é muito mais rica do que a caminhada solitária.

Casos de inovação em estudo

No desenvolvimento do estudo, foram detectados casos de inovação em duas perspectivas centrais: microinstitucional e macroinstitucional.

• No espaço microinstitucional estão sendo trabalhados: Aula universitária - ambientes formais: diferentes cátedras em análise; e ambientes não convencionais: ambulatório médico, clínica odontológica, canteiro experimental, laboratório de informática, assessoramento jurídico (UFPEL e UBA-Arg.);

• No espaço macroinstitucional estão em estudo: 1) Avaliação Institucional (UFRGS); 2) Novas Tecnologias Educacionais (UNISINOS/UFRGS); 3) Centro de Estudos Avançados e Multidisciplinares - seis núcleos temáticos em estudo: Núcleo de Políticas Públicas e Tecnologia (NPPT), Núcleo de Estudos em Política Social (NEPS), Núcleo de Estudos de Escola Pública (NEPUB), Núcleo de Estudos em Gestão Pública (NEGEP), Núcleo de Estudos sobre Ensino Superior (NUPES), Núcleo de Estudos Institucionais e

Análise de Políticas Públicas (NEIPOL) (UNB); 4) Vestibular de questões analítico-expositivas (UFPel);

• Nos espaços micro e macro institucionais estão em estudo: 1) Educação Popular e Núcleo de Estudos, Pesquisa e Assessoria em Educação Popular (NEP) (UFRGS); 2) Formação de Professores das Licenciaturas e Cursos de Formação de Professores em Serviço (UFPel/Prefeituras da Região Sul); 3) Utopias Concretizáveis Interculturais: projetos ambientais que envolvem os Cursos de Educação, de Oceanografia, de Letras e Artes e de Física (FURG/UFPel).

Análise de alguns casos em estudo

Dada a não possibilidade de apresentar neste texto todos os casos em estudo, optamos por destacar três processos cujas análises permitem-nos as primeiras aproximações.

Educação Popular e Núcleo de Estudos, Pesquisa e Assessoria em Educação Popular (NEP) (UFRGS);

No caso da Educação Popular, esta disciplina claramente se constitui pelas margens. Ou seja, ela se faz campo de estudos por dentro de outra disciplina, Educação e Trabalho, em uma situação histórica própria do contexto político-social da Faculdade de Educação da UFRGS, onde houvera um rompimento ideológico. A ascensão de um novo grupo no poder, de caráter progressista, propicia as condições para a inserção da disciplina no currículo do Pós-Graduação. Mas, o trabalho que vai alimentar a produção do conhecimento, surge por solicitação das CEBs (Comunidades Eclesiais de Base). Estas, por suas lideranças, são desafiadas à aproximação com o meio acadêmico para apropriação do conhecimento que sobre elas se produzia. A demanda das CEBs se faz junto à Faculdade. Posteriormente (2 anos depois) o governo municipal, no caso, por força das políticas públicas municipais de saúde e meio ambiente, através do DMLU (Departamento Municipal de Limpeza Urbana), solicita à Faculdade de Educação a orientação educativa do trabalho com os recicladores de lixo. Esta aproximação do poder político com uma vertente religiosa e partidária e a Universidade se dá pela existência de pré-condições histórico-sociais do contexto da educação.

Esta aproximação aponta, em nosso entender, para a vertente social, ou seja, a visão utópica de uma possível nova sociedade, conduz à necessidade de mudança epistemológica. Ou seja, o conhecimento se reconfigura nesta gênese pelo epistemológico e pelo social. Ele se reconstrói a partir de diferentes olhares sobre uma realidade social (o lixo, o reciclador, a comercialização na vertente capitalista, o educador, o especialista, o político, o técnico e o aluno da Universidade). A reconstrução do conhecimento é processo, é produto e é matéria prima para a aprendizagem na Universidade.

Vestibular de questões analítico-expositivas (UFPel)

No caso do Vestibular, em outra Universidade, a de Pelotas (UFPel), em outras condições objetivas, um

grupo também progressista assume a direção da Universidade com um projeto político validado por sua eleição. (De forma semelhante se observa a emergência da avaliação institucional pela mesma vertente, mas em Porto Alegre, na UFRGS). Nessas circunstâncias houve uma interferência explicitada do poder político universitário sobre o projeto pedagógico de Universidade. O vestibular foi um dos mecanismos da tentativa de mudança no paradigma do conhecimento. A concepção, novamente se observa, envolvia o social e o epistemológico. Porque, se se queria uma Universidade comprometida com a sociedade, se entendia que este compromisso passava por um vestibular que rompesse com o processo de reprodução do conhecimento. Ao não privilegiar a memorização e a armazenagem factual, a nova concepção rompeu com o que estava dado, mas, não o fez apenas dentro da Universidade, pois, emergiu uma outra relação entre docentes e ensino de 2º grau e docentes e ensino de 3º grau. Ou seja, o social, ou a sua utopia, na gênese, preside o epistemológico.

Aula universitária (UFPel e UBA, Arg.)

Os mesmos princípios das experiências inovadoras citadas, têm sido suficientes para análise de experiências em espaços academicamente mais restritos como o da sala de aula universitária. Nesses espaços foram localizados docentes que tentam reconstruir suas práticas sobre bases diferenciadas das tradicionais, entre as quais, as tradicionais dicotomias: teoria-prática, ensino e pesquisa e conhecimento científico e senso comum; tentam construir relações democráticas entre professores e alunos e dão uma organicidade pedagógica à sua ação. Porque “de repente” um professor resolve “mudar”? A mudança-mobilidade, aparentemente individual do professor, acontece dentro do contexto desafiador, o contexto da ruptura. O interessante é que o aparentemente individual esconde um coletivo. Não é só um professor que se “contamina” mas, em diferentes espaços e momentos, outros docentes se mobilizam. Isto foi possível observar na UFPel onde o projeto pedagógico instituído pelo novo grupo no poder gerou o interesse dos docentes que continuam a “virada”, mesmo mudando a gestão acadêmica. Aconteceu na UBA, Argentina onde o IICE e a Facultad, especialmente por sua direção de investigação, tem uma gestão de pensamento progressista, diferente das tradicionais. Mas, o protagonismo e a relação teoria-prática na aula universitária, contaminam outras cátedras além daquelas da educação, pela ação conjunta dos assessores pedagógicos. Nesta gênese, ao nível do micro institucional, a parte e seu movimento são tão importantes quanto o movimento do todo institucional: parece haver uma síntese (dialética) entre as condições objetivas institucionais e o surgimento dos interesses de mudança individuais. Estes não ocorrem simultaneamente, eles se dão em tempos e espaços diferentes.

Primeiras aproximações:

Vendo o que não se via antes

Nos casos citados, observa-se que o que parece acontecer nestas circunstâncias apontadas, é um processo de ruptura com a lógica dominante. As forças sociais e as perspectivas de projetos políticos diferenciados, gestados na própria Universidade, ou nas instâncias do poder político-partidário em exercício de cargos, conseguem estabelecer as contradições e conflitos que geram uma investida diferente das tradicionais, daquelas experiências inovadoras que em última análise servem às regras da conservação, próprias da sociedade capitalista (aqui chamadas de inovação reguladora). Nesses casos, o coletivo, o grupo de pertença/pertencimento, reforça o surgimento e a continuidade da inovação, emancipadora, ou seja aquela que está na contramão do instituído.

À contramão do instituído que mobiliza em direção à ruptura, está acontecendo no campo da educação, onde as difíceis condições de trabalho e os conflitos são muito fortes dentro de sociedades, como as nossas, altamente estratificadas e onde também as classes excluídas estão diretamente vinculadas ao saber e ao fazer dos docentes, através da escola pública em especial.

Por que isto ocorre no campo da educação? Será a utopia socialista, como diz Boaventura Santos, a visão e o desejo de uma nova sociedade que mobiliza as pessoas? Esta pode ser uma explicação. Mas, o outro entendimento que encontramos é iluminista, vem da crença da potencialidade do humano, da sua força e da educação como condição de desenvolvimento dessa potencialidade.

Talvez seja importante destacar que não estamos achando que só os grupos progressistas no poder realizam inovações. Como diz Bernstein (1988, p.21) "Bueno sí tienes mi ideología, verás lo que yo veo". Se trata, isto sim, de descrever o que aconteceu na gênese destes casos, de interpretar a descrição e entender seu significado dentro de princípios, como aqueles antes colocados (Inovações reguladoras e emancipatórias) que, é claro, terão interferido seletivamente. Mesmo porque, em última análise, o poder separa, estabelece quem é dono da ordem, como diz Bernstein (1988, 1990) e, se dependesse do poder oficial, o câmbio só ocorreria sobre as pessoas contanto que não alterasse a ordem social existente, antes, que a reforçasse. E esta, não foi a perspectiva dos grupos que constituíram as condições onde as inovações em observação aconteceram.

Talvez seja necessário pensar, como Bourdieu (1983), sobre a "doxa" da educação, onde a arbitrariedade não é distinguida, existe uma coincidência quase perfeita entre a ordem objetiva e a subjetiva e o mundo material e o social são auto-evidentes. No momento em que esta relação auto-evidente fica questionada, por uma intervenção na inércia da instituição universitária, novas forças e interesses de mudanças emergem. Uma das condições da emergência de inovação, nos casos estudados, parece ter sido a explicitação das contradições, o sair da doxa da educação, o ver o que não se via antes.

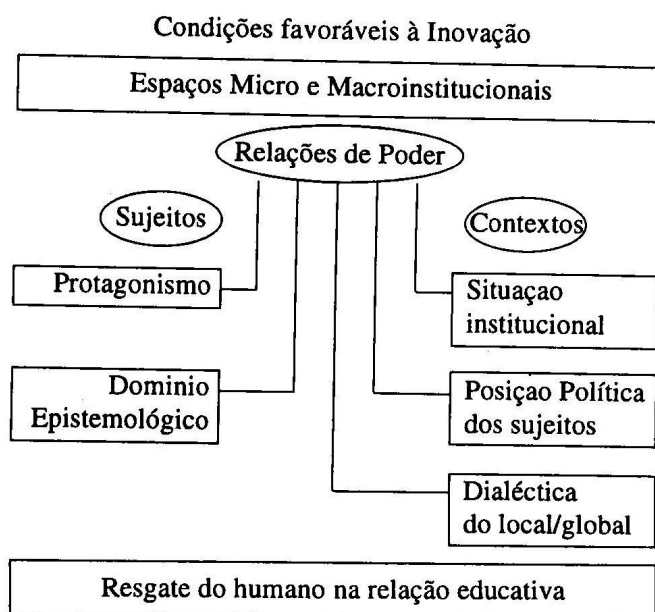
Da gênese das inovações

Ao buscar a origem das inovações encontramos similaridade com uma das teses defendidas por Boaventura Santos, que sustentam a transição paradigmática. É a dialetização da relação conhecimento científico e conhecimento do senso comum, concebida no pressuposto de que todo conhecimento científico é também conhecimento social. Nesse sentido, o autor referido, fala em "vida decente" e "conhecimento prudente". De fato, se o conhecimento não serve para a "decência" do viver humano, qual será a sua finalidade no mundo em constante mudança?

Tratar da inovação na Universidade tem uma dupla entrada - a **questão epistemológica** e a **questão social**. Disto nos demos conta ao tentar chegar à gênese das inovações. Nossa indagação era: Como se originam as inovações? Qual o fluxo da sua criação e desenvolvimento? Nos preocupava entender porque uma disciplina, uma política institucional, uma aula e um exame de ingresso na Universidade poderiam romper com o processo reprodutivo tão comum ao cotidiano das nossas instituições. No que e em que estes processos eram diferentes? Como e por que surge em determinado tempo e lugar esta diferença?

Dos mecanismos facilitadores e inibidores de inovação

Procurando entender os mecanismos facilitadores e inibidores das culturas de inovação para revitalização do ensino e da aprendizagem, apresentamos algumas considerações. Em todos os casos em análise aparece uma insatisfação do docente universitário, uma sensibilidade pedagógica que mobiliza para a ação diferente da usual. Aparece também, ao lado da sensibilidade, a presença forte da autonomia na sala de aula. Estas questões apontam para um componente essencial dos mecanismos facilitadores e/ou inibidores: as questões de poder no micro e no macroespaço institucional. Tais espaços/condições estão dialeticamente imbricados. Conforme mostra a figura, uma primeira análise permite destacar como facilitadores:



O **protagonismo** se refere à participação/envolvimento dos sujeitos na sala de aula, nos espaços/ambientes micro ou macroinstitucionais. O protagonismo também envolve a oportunidade do sujeito dizer a sua palavra, o respeito às diferentes culturas, o aprender com o outro e o ter o que ensinar/aprender; a valorização do outro e dos seus saberes e possibilidades. O poder de ser protagonista envolve alunos/alunos, alunos/professores, professores/professores, educadores/papeleiros e outros.

O **domínio epistemológico** da parte do docente, favorece a inovação. Este poder na visão dos alunos, por exemplo, "puxa" o que está dentro do aluno. Se o domínio epistemológico existe em uma área determinada do conhecimento, se torna mais fácil desenvolver a prática pedagógica. Tal domínio favorece a aproximação com outros saberes. Abre uma fronteira para outras disciplinas - aprende-se a saber o que não se sabe - pode ser o pedagógico ou o saber/conhecimento popular ou do senso comum. Tal processo, dinâmico, conduz ao re-olhar a própria prática profissional. Este é o passo primeiro para que ocorra a reconfiguração de saberes e a segunda ruptura epistemológica anunciada por Santos (1989).

Quanto à **posição política dos sujeitos**, percebe-se que a ocupação de um espaço na hierarquia favorece a visibilidade da inovação. A posição de poder, de decisão no seio universitário, associada ou ligada a uma auto-definição política desses sujeitos, favorece a institucionalização e a disseminação da inovação. Tal poder envolve a gerência de recursos (financeiros, físicos e humanos) na direção do projeto inovador, bem como a sua vinculação com outras diferentes ações.

A **situação institucional** se concretiza na relação tempo x espaço x circunstâncias e que se dá no jogo de forças entre professor/aluno, dirigentes/pessoas da comunidade, favorecendo processos de ruptura na medida em que possibilita a criação e a disseminação de espaços de inovação. O jogo de forças, numa situação institucional, incentiva a ocupação de espaços/fendas por onde se torna possível transitar com as diferenças, com as possibilidades de errar, com o alargamento das fronteiras de poder institucional e, assim gerar um clima de incentivo à transgressão do que está posto, como no caso da Avaliação, Novas Tecnologias e Vestibular.

A **dialética local/global** aparece como uma das formas de transgressão da situação institucional. Nesta relação local/global há a produção do novo porque parte das condições contextualizadas, sem perder de vista a totalidade, apresentam os múltiplos fios que articulam os espaços, a produção e as relações que resgatam no homem a sua humanidade. Tal relação envolve apropriação dos diversos espaços, configurando múltiplas dimensões da relação educativa sem negar o conhecimento universal, a tecnologia mais avançada, o laboratório melhor equipado, articulados num jogo de infinitas possibilidades locais, regionais e globais. Estão presentes nessa dialética local/global o próprio processo interinstitucional e internacional deste projeto de pesquisa: relações Universidades capitalinas e interioranas; Universidades nacionais e

estrangeiras; privadas e públicas; graduação e pós-graduação; professor e professor; professor e alunos; alunos e alunos.

Conclusões Provisórias

No conjunto das análises até agora desenvolvidas das inovações, quer se realizem no espaço micro e macroinstitucional, se observa o resgate, com força extraordinária, do **humano na relação educativa**. Tal componente, por si só mostra a valorização de uma configuração paradigmática cujo padrão de transformação social talvez se situe na vertente eco-socialista onde outras racionalidades, além da cognitivo-instrumental, são fundamentais (Santos, 1994 e 1995).

Mas, ao longo desta caminhada, surge uma nova compreensão do interior da própria pesquisa: o inovador é também fazer **pesquisa interinstitucional**. A fim de registrar os procedimentos adotados pelo grupo de pesquisa no decorrer deste trabalho, incluímos na metodologia nossas observações acerca da experiência de pesquisa em parceria.

Ao trabalhar com as inovações, tentando localizar seus fios condutores, observamos também que não somente saberes (por vezes do senso comum, outras da prática diária do professor) se articulam com os conhecimentos ditos científicos. Aparecem, nos casos em estudo, novas relações de poder em sala de aula e no contexto institucional universitário. Esta **reconfiguração de poderes** aponta para relações mais democráticas em sala de aula e para um novo espaço articulador ganho pelo professor ao tornar-se alguém que tem algo a dizer, que adquire importância diferenciada junto ao seu grupo de iguais, a partir de sua atuação inovadora, do rompimento com o *status quo*. Ou seja, professor e alunos são protagonistas, de uma outra democracia de novas relações entre poderes e saberes.

Bibliográficas

- Bernstein, B. (1988) *Poder, Educación y Consciencia*, Santiago, CIDE.
- Bernstein, B. (1990) *On pedagogic discourse*, Vol.IV, Class, Codes and control. London, Routledge.
- Bogdan, R. et Biklen, S. (1982) *Qualitative Research for education*, Boston, Allyn e Bacon.
- Bourdieu, P. (1983) "O campo científico", en: Ortiz (org.). P.B., *Sociologia*, São Paulo, Ática, p.122-55.
- Santos, B.S. (1989) *Introdução a uma ciência pós-moderna*, Rio de Janeiro, Graal.
- Santos, B.S. (1993) *O social e o político na transição pós-moderna*, Lua Nova, Revista de cultura e Política, vol.31, p.181-207, Cedec, São Paulo.
- Santos, B.S. (1994) *Pela mão de Alice. O Social e o político na Pós-Modernidade*, 3ªed., Porto, Portugal, Ed.Afrontamento.
- Santos, B.S. (1995) *Um discurso sobre as ciências*, 7ªed., Porto, Portugal, Afrontamento.
- Santos, B.S. (1995) *Toward a Rational Society*, New York, Routledge.
- Solari, T.H. (1988) *Bibliografía sobre Innovaciones: Parte I e II*, Montevideo, CIEP.
- Leonardos, A.C.; Gomes, C.A.; Walker, R.K. (dez/1992) *Estudo de caso aplicado às inovações educacionais: uma metodologia*, Brasília, INEP, Série Documental, Inovações, Nº 1.