ISSN: 2358-8829

# INOVAÇÃO PEDAGÓGICA E TECNOLOGIAS DIGITAIS NA FORMAÇÃO DOCENTE: CONSTRUINDO INTENCIONALIDADE PEDAGÓGICA

Andréa Barreto Martins da Poça [1]
Sheila Arantes [2]
Ana Paula Legey de Siqueira[3]

**Resumo**

Este artigo analisa contribuições de uma trilha formativa para as concepções de professores sobre inovação pedagógica e uso das tecnologias digitais. A pesquisa, de abordagem qualitativa e delineada como pesquisa-ação, foi desenvolvida na rede municipal do Rio de Janeiro em 2023. O percurso compreendeu levantamento preliminar com 54 profissionais, elaboração de uma sequência didática, oferta de formação híbrida e avaliação posterior. Foram registradas 31 inscrições, enquanto as contagens apresentadas na avaliação final totalizam dez respondentes. A formação articulou problematização, mobilização de conhecimentos prévios, discussão teórica e planejamento colaborativo. Os registros dos encontros e as respostas abertas evidenciam a valorização da intencionalidade pedagógica, da colaboração e do protagonismo estudantil na análise dos recursos digitais. Permaneceram diferenças entre as classificações atribuídas às atividades e as justificativas dos participantes. Conclui-se que a proposta ofereceu oportunidades de revisão das concepções docentes, sem permitir afirmar mudanças efetivas nas práticas escolares ou nos resultados de aprendizagem. O acompanhamento da aplicação dos planejamentos constitui uma continuidade necessária da investigação.

Palavras-chave: Formação continuada. Inovação pedagógica. Tecnologias digitais. Intencionalidade pedagógica. Protagonismo estudantil.

[1] Doutoranda na UNICARIOCA, Pesquisadora, andreadapoca@gmail.com, UNICARIOCA, Rio de Janeiro
[2] Doutora em Ciência da Computação pelo PPGI/UFRJ, Pesquisadora e Docente/ Orientadora – UNICARIOCA, sheila@csaber.com.br, UNICARIOCA, Rio de Janeiro
[3] Pós-Doutora em Divulgação Científica – IEN/CNEN, Doutora em Ciências (IOC/FIOCRUZ), Pesquisadora , Coordenadora Mestrado e Doutorado e Orientadora – UNICARIOCA, anapaulalegey@gmail.com, UNICARIOCA, Rio de Janeiro

ISSN: 2358-8829

## INTRODUÇÃO

A incorporação de tecnologias digitais ao cotidiano escolar amplia as possibilidades de comunicação, produção e acesso à informação, mas também coloca em debate os sentidos atribuídos à inovação educacional. Uma aula apoiada em aplicativos ou apresentações pode preservar a mesma organização de ensino já adotada sem esses recursos. Compreender o que se transforma na participação dos estudantes e nas decisões de planejamento torna-se, assim, uma questão para a formação docente. Silva e Prata-Linhares (2020) discutem a necessidade de superar o uso exclusivamente instrumental das tecnologias, articulando a formação de professores ao uso crítico e criativo dos recursos digitais.

Na rede municipal do Rio de Janeiro, a atuação da pesquisadora como formadora de professores e lideranças pedagógicas constituiu o ponto de partida para investigar a relação entre inovação e formação continuada. A inquietação dizia respeito à distância entre o interesse pela utilização de equipamentos e plataformas e o debate sobre as metodologias que orientam as experiências de aprendizagem. Essa inquietação profissional foi tomada como problema de investigação, sem pressupor que a presença ou a ausência de recursos digitais determinasse a qualidade das práticas docentes.

O levantamento preliminar realizado no estudo evidenciou expectativas centradas nas tecnologias e diferentes interpretações sobre o caráter inovador de uma atividade. A mesma ferramenta podia ser considerada inovadora pela sua presença, enquanto propostas que envolviam investigação ou produção coletiva nem sempre recebiam classificação equivalente. Esse cenário indicava a pertinência de uma formação que colocasse em discussão os critérios utilizados para reconhecer a inovação, relacionando objetivos de aprendizagem, metodologias e participação dos alunos.

A questão que orienta este artigo é como uma trilha de formação continuada pode contribuir para que professores problematizem suas concepções de inovação pedagógica e o uso das tecnologias digitais. O objetivo geral é analisar as contribuições da proposta formativa para essas concepções. Especificamente, busca-se caracterizar as percepções iniciais registradas na pesquisa, apresentar a organização da trilha e discutir os indícios de revisão conceitual presentes nas produções e na avaliação dos participantes. O recorte privilegia os resultados relativos às concepções declaradas e aos planejamentos construídos durante o curso, respeitando os limites dos dados disponíveis.

ISSN: 2358-8829

## METODOLOGIA

A pesquisa foi desenvolvida em 2023, na rede municipal de ensino do Rio de Janeiro, com abordagem qualitativa e delineamento de pesquisa-ação, conforme apresentado no documento-base. O percurso compreendeu levantamento preliminar, planejamento e implementação da formação, coleta de respostas posteriores e interpretação descritiva dos registros à luz do referencial teórico. A pesquisadora também atuou como formadora e mediadora dos encontros, condição considerada na discussão dos limites do estudo.

O levantamento preliminar foi realizado por questionário eletrônico no *Microsoft Forms,* com participação espontânea de 54 profissionais. O instrumento reuniu informações sobre atuação docente, concordância com afirmações sobre inovação e classificação de situações didáticas. As situações combinavam recursos digitais e analógicos, permitindo examinar os critérios mobilizados pelos respondentes. Os resultados subsidiaram a organização da pauta formativa.

O convite para a formação foi divulgado por e-mail institucional e redes sociais. Foram registradas 31 inscrições: 25 professores regentes, três coordenadores pedagógicos, dois profissionais de equipes de Coordenadorias Regionais de Educação e um assistente de gerência. A inscrição, porém, não foi tomada como comprovação de presença em todos os encontros. Na avaliação final, as contagens de cinco, quatro e um participantes em uma questão de resposta única totalizam dez respondentes, número adotado para contextualizar esse conjunto de respostas. O documento não apresenta um fluxo individual completo que permita relacionar os 54 respondentes iniciais, os inscritos e os participantes de cada encontro.

A formação ocorreu em quatro encontros, nos dias 22, 24, 28 e 31 de agosto de 2023, além de atividades assíncronas. O planejamento previa dois encontros presenciais e dois on-line. Na execução, o último encontro foi transferido para o formato remoto para viabilizar a participação do grupo, resultando em um encontro presencial e três encontros *on-line* síncronos. Foram utilizados materiais de apoio organizados em e-book e site, debates, atividades práticas, registros em murais digitais e planejamento cooperativo de projetos.

ISSN: 2358-8829

**Quadro 1 Organização da sequência formativa**

| Etapa | Finalidade | Procedimentos registrados |
|---|---|---|
| Tomada de consciência | Apresentar objetivos e percurso | Acolhimento e apresentação da agenda de trabalho. |
| Contextualização | Mobilizar conhecimentos prévios | Questões disparadoras, mapas mentais e retomada dos encontros anteriores. |
| Novas aprendizagens | Problematizar concepções e estratégias | Discussão de textos, vídeos, casos e usos dos recursos digitais. |
| Produção e avaliação | Articular reflexão e planejamento | Atividades práticas, projetos cooperativos e avaliação dos conhecimentos discutidos. |

Fonte: elaboração a partir dos dados da pesquisa (2023).

O corpus analisado reuniu respostas aos questionários, registros dos encontros, mapas mentais, contribuições em ambientes digitais e planejamentos produzidos pelos cursistas. O formulário final foi disponibilizado ao término do curso e retomado no grupo de comunicação uma semana depois. As respostas abertas e os registros foram discutidos de modo descritivo, relacionando-os às concepções de inovação adotadas no estudo. Para a síntese deste artigo, os achados foram organizados nos eixos concepções iniciais, experiências formativas e concepções posteriores. Não se atribuiu ao estudo um procedimento de análise de conteúdo ou uma codificação formal não descritos no material original.

O documento informa aprovação ética pela Secretaria Municipal de Saúde e autorização institucional da Secretaria Municipal de Educação, com consentimento dos participantes e autorização para uso de imagem e voz. Os relatos apresentados mantêm a identificação numérica utilizada na pesquisa. Como o número do parecer aparece com grafia incompleta no texto disponibilizado, ele não é reproduzido neste artigo. As comparações entre o levantamento preliminar e a avaliação final são contextuais e descritivas, pois não há identificação de respostas pareadas que sustente a mensuração de mudança individual.

ISSN: 2358-8829

## REFERENCIAL TEÓRICO

### Inovação pedagógica e finalidades educacionais

A diversidade de sentidos da palavra inovação exige que seu emprego na educação seja situado. Battestin e Nogaro (2016) problematizam a aproximação automática entre inovar, introduzir novidades e utilizar tecnologias recentes. Para este estudo, a inovação pedagógica é compreendida como uma transformação intencional das condições de participação e aprendizagem, cuja análise exige considerar o contexto e as finalidades educacionais. Essa delimitação orienta a leitura dos relatos docentes e evita tomar a novidade técnica como critério suficiente de mudança pedagógica.

Oliveira (2021) destaca o caráter teleológico do trabalho educativo, isto é, sua vinculação a finalidades. Nessa perspectiva, os recursos didáticos assumem caráter potencialmente inovador em função das relações que estabelecem com os objetivos de transformação individual e coletiva. Práticas colaborativas, dialógicas e o uso crítico das tecnologias integram essa discussão. A análise de uma proposta de aula precisa, portanto, considerar o que os estudantes são convidados a fazer e como as escolhas docentes favorecem a construção do conhecimento.

Essa compreensão ajuda a distinguir a troca de suporte de uma reorganização da experiência de aprendizagem. Projetar uma exposição anteriormente realizada no quadro modifica a apresentação das informações; propor que estudantes pesquisem, discutam e produzam coletivamente envolve outras decisões metodológicas. No presente artigo, essa distinção funciona como critério de interpretação das atividades da formação, sem desqualificar a exposição docente ou atribuir valor inovador obrigatório a qualquer trabalho em grupo.

### Formação docente e mediação das tecnologias digitais

O debate sobre tecnologias na educação envolve a organização das relações de ensino e aprendizagem. Schlemmer, Morgado e Moreira (2020) propõem compreender a transformação digital em contextos híbridos e multimodais, considerando mudanças nas formas de ensinar e aprender. Esse referencial permite situar os recursos digitais em um conjunto mais amplo de relações, ultrapassando sua descrição como equipamentos incorporados à aula.

Na formação continuada analisada, o uso das tecnologias foi problematizado a partir dos objetivos de cada atividade. Questionários, murais e arquivos compartilhados foram empregados para mobilizar conhecimentos prévios, promover debates e apoiar a construção coletiva de planejamentos. O interesse analítico esteve na relação entre recurso e proposta metodológica. A ferramenta utilizada em cada encontro foi apresentada como possibilidade de mediação, cuja pertinência dependia do público e da finalidade da atividade.

Michels, Danilevicz e Aragón (2023), referência presente no documento-base, discutem heurísticas para inovar na prática docente. O estudo utilizou as noções de reprodução, reconstrução, criação incremental e criação disruptiva para interpretar a disposição dos participantes para rever suas estratégias. Neste artigo, essas noções são tratadas como referências interpretativas das declarações docentes, e não como uma escala validada capaz de certificar mudanças nas práticas. Essa ressalva é necessária porque expressar intenção de reconstruir uma aula não equivale a demonstrar sua implementação.

A proposta formativa articulou reflexão e experimentação: os professores discutiram conceitos e vivenciaram atividades nas quais assumiam a condição de participantes ativos. O reconhecimento dos conhecimentos prévios e a retomada dos conceitos ao longo dos encontros integraram o desenho da sequência. A análise considera essa organização como característica da intervenção, sem tomar a participação nas tarefas como comprovação de aprendizagem significativa de todos os cursistas.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

### Concepções iniciais e expectativas de formação

As respostas iniciais revelaram a coexistência de valorização do protagonismo estudantil e associação entre inovação e presença das tecnologias. No levantamento com 54 profissionais, 81,5% concordaram plenamente ou em parte com a afirmação de que a inovação entra em sala de aula juntamente com a tecnologia digital. Por outro lado, 72,2% concordaram plenamente que a metodologia pode favorecer o protagonismo do aluno. A leitura conjunta dessas respostas mostra que reconhecer a importância da metodologia não eliminava a associação da inovação ao suporte utilizado.

Na inscrição da formação, o documento registra 25 ocorrências de palavras relacionadas às tecnologias digitais nas perguntas ou demandas dos inscritos e apenas

uma ocorrência da palavra metodologia. Essas contagens representam menções no conjunto de respostas e não pessoas distintas. Elas ajudam a caracterizar o vocabulário das expectativas, mas não permitem concluir que os participantes desconsideravam as metodologias ou possuíam uma concepção única de inovação.

Uma expectativa registrada explicita a procura por instrumentalização: “Minha expectativa é um curso que vai me apresentar uma série de usos tecnológicos para facilitar a gestão em sala de aula e não necessariamente vai transformar o cotidiano dela” (Professor 10, formulário de inscrição, 2023). Ao mesmo tempo, outros inscritos solicitavam aproximação entre os conceitos de inovação e as demandas pedagógicas. A diversidade dessas expectativas justificou uma pauta que discutisse o sentido das escolhas metodológicas ao apresentar recursos digitais.

Esses resultados dialogam com o problema do uso instrumental das tecnologias discutido por Silva e Prata-Linhares (2020). No contexto investigado, a demanda por conhecer plataformas não foi descartada: tornou-se ponto de partida para perguntar quais experiências de aprendizagem cada recurso poderia apoiar. A contribuição da formação consistiu em trazer essa pergunta para o planejamento e para a discussão entre pares.

**Vivências e planejamento colaborativo**

No primeiro encontro, a construção de mapas mentais sobre inovação foi retomada após as intervenções da formadora. Os registros iniciais incluíam termos como ferramentas, tecnologia, mídias e transformação. Na retomada, apareceram expressões relacionadas à centralidade no estudante, à situação-problema e a habilidades para além do cognitivo. A inclusão desses elementos evidencia ampliação do repertório mobilizado durante a atividade; isoladamente, não demonstra a consolidação de uma nova concepção por todos os participantes.

A atividade denominada Caso de Maria convidou os cursistas a desenhar uma cadeira adequada a uma personagem com lesão no joelho. A proposta utilizou desenho, discussão e resolução de um problema, deslocando o debate da aquisição de equipamentos para as decisões necessárias à realização da tarefa. A discussão posterior relacionou a experiência à participação, à cooperação e às necessidades do público. O caso mostrou, no âmbito da formação, que era possível problematizar a inovação por meio de uma atividade predominantemente analógica.

Nos encontros on-line, a mediação retomou sistematicamente a razão de escolher um recurso. Um quiz foi utilizado para recuperar conhecimentos discutidos anteriormente;

murais digitais apoiaram o debate sobre práticas tradicionais e inovadoras; arquivos compartilhados permitiram construir projetos coletivamente. Os registros documentam, portanto, uma formação em que a ferramenta foi associada a uma função pedagógica específica. As plataformas mencionadas correspondem às utilizadas em 2023 e são apresentadas como parte do percurso histórico da investigação.

O planejamento dos projetos reuniu objetivos de aprendizagem, conhecimentos prévios, estratégias, produto e avaliação. Os cursistas trabalharam com temas como lixo, alimentos, trabalho e relações étnico-raciais, articulados a habilidades de leitura e porcentagem propostas na formação. A participação em produções compartilhadas e a leitura dos projetos dos colegas criaram oportunidades de discutir a coerência entre a atividade e os objetivos. O resultado documentado é a elaboração desses planejamentos; sua aplicação nas escolas não foi acompanhada pela pesquisa.

A articulação entre diálogo e produção aproxima essa experiência da discussão de Oliveira (2021) sobre recursos potencialmente inovadores. O caráter pedagógico das ferramentas foi examinado em relação às finalidades da atividade. Assim, a presença de um mural ou de uma apresentação compartilhada importa menos, para a interpretação dos registros, que as oportunidades de negociação e contribuição oferecidas aos participantes.

**Avaliação final e revisão das concepções**

Na avaliação final, as justificativas dos cursistas passaram a explicitar critérios ligados ao propósito da atividade e à participação dos estudantes. Ao analisar um quiz, um participante afirmou: “O quiz por si só não garante a inovação” (Participante 1, avaliação final, 2023). Na análise de slides, outro registro destacou: “Tudo depende do como, do para quê e do foco no aluno” (Participante 5, avaliação final, 2023). As falas apontam para a problematização da suficiência do recurso, embora as notas atribuídas às situações nem sempre tenham acompanhado essa problematização.

**Quadro 2 Classificação de situações didáticas na avaliação final**

| Situação | Evidência no documento | Aspecto a considerar |
|---|---|---|
| Quiz on-line | Notas de 1 a 10 entre as justificativas reproduzidas. | Críticas ao aplicativo isolado coexistem com valorização do jogo e da novidade. |
| Apresentação de slides | Notas de 1 a 10 entre as justificativas reproduzidas. | Parte das respostas distingue exposição de produção coletiva. |

| Situação | Evidência no documento | Aspecto a considerar |
|---|---|---|
| Mural para debater questão da comunidade | Notas de 8 a 10 nas cinco justificativas reproduzidas. | As respostas destacam contexto, construção coletiva e protagonismo. |

Fonte: elaboração a partir dos dados da pesquisa (2023).

O Quadro 2 sintetiza apenas as justificativas selecionadas no documento, não a distribuição completa das respostas. A amplitude das notas para quiz e slides torna inadequado afirmar que o grupo passou a compartilhar uma interpretação homogênea. Um participante, por exemplo, atribuiu nota oito ao quiz ao mesmo tempo em que escreveu que o recurso não garante inovação. Essa diferença entre classificação e justificativa indica que a avaliação de uma situação pode envolver critérios simultâneos, como novidade, acesso, engajamento e intenção pedagógica.

Na proposta de mural digital destinado a discutir uma pergunta originada na comunidade escolar, as cinco justificativas reproduzidas enfatizaram significado, contexto e participação. Um registro afirmou: “Uma aula que desenvolve o protagonismo dos estudantes e incentiva a construção coletiva do conhecimento” (Participante 4, avaliação final, 2023). A interpretação se apoia na relação entre a pergunta do cotidiano e a construção compartilhada, sem atribuir à plataforma a capacidade de produzir esses resultados independentemente da mediação.

Todos os respondentes finais escolheram a alternativa que associava uma sala inovadora a aparatos tecnológicos articulados a metodologias ativas voltadas à cooperação, à cocriação e ao protagonismo. Esse resultado precisa ser lido com cautela: a alternativa ainda incluía a tecnologia, e o formato fechado favorecia a adesão à formulação discutida no curso. As respostas abertas acrescentam elementos para a interpretação, pois explicitam o propósito das escolhas e reconhecem que o uso de uma ferramenta, isoladamente, não configura inovação.

A intenção de uso das plataformas também foi acompanhada de finalidades: compartilhar ideias, construir etapas de uma situação-problema, mobilizar conhecimentos prévios e elaborar um e-book com estudantes. O Padlet recebeu oito marcações; Jamboard e Canva, seis cada; Quizizz e Kahoot, cinco cada. Como a pergunta permitia selecionar até três opções, as marcações não constituem categorias exclusivas. Esses registros caracterizam preferências e usos pretendidos, sem demonstrar frequência de utilização posterior nas aulas.

ISSN: 2358-8829

Em relação às afirmações inspiradas nas etapas heurísticas, o documento relata seis concordâncias plenas com enunciados sobre reconstruir aulas com projetos, colocar a tecnologia a serviço do protagonismo e recriar modelos de aula. O resultado expressa disposição declarada para a mudança. Ainda que a pesquisa original o interprete como aproximação da criação incremental e disruptiva, neste recorte não se considera essa disposição prova de passagem de nível ou de transformação efetiva da prática, pois não houve observação posterior que sustentasse essa conclusão.

**Alcance dos achados e limites da investigação**

A avaliação reuniu manifestações positivas sobre as trocas, as atividades práticas e a condução da formação. O documento registra nove recomendações do curso e comentários solicitando novas oportunidades formativas. Esses elementos informam a aceitação da proposta por respondentes finais, mas não substituem a análise de aprendizagem ou o acompanhamento da atuação docente. Satisfação, intenção e prática constituem dimensões distintas da avaliação.

O conjunto dos dados permite discutir uma revisão das concepções no espaço formativo. Os cursistas produziram planejamentos e passaram a justificar escolhas com referências à intencionalidade e ao protagonismo. Permanecem, contudo, limitações relativas à adesão voluntária, ao pequeno grupo de respondentes finais e à ausência de pareamento entre os questionários. A diferença entre 31 inscrições e dez respostas identificáveis não permite calcular evasão, pois os registros apresentados não detalham a trajetória individual de participação.

Há também divergências internas no documento-base em alguns percentuais atribuídos às mesmas situações didáticas. Por essa razão, este artigo não reproduz os percentuais conflitantes sobre o grau de inovação do quiz e das apresentações. Privilegia os dados convergentes, as contagens explicitadas e as justificativas transcritas, sem reconstruir distribuições ausentes. Essa opção limita a comparação numérica, mas preserva a consistência da síntese.

A atuação da pesquisadora como formadora e o intervalo curto entre a intervenção e a avaliação devem ser considerados na leitura das respostas. As formulações finais podem refletir a apropriação dos termos discutidos e a relação estabelecida durante o curso. A convergência entre falas, produções e respostas constitui evidência situada de elaboração conceitual, sem autorizar generalização para a rede municipal ou atribuição causal de

efeitos à formação. A continuidade da investigação requer observar como os planejamentos são adaptados e desenvolvidos nas condições concretas das escolas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo analisou contribuições de uma trilha de formação continuada para as concepções docentes sobre inovação pedagógica e tecnologias digitais. O levantamento preliminar e as expectativas de inscrição mostraram a presença de associações entre inovação e recursos tecnológicos, ao lado do reconhecimento da importância das metodologias. A formação trabalhou essa tensão por meio de situações-problema, discussão teórica, mobilização de conhecimentos prévios e planejamento colaborativo.

As justificativas e as produções dos participantes apresentaram indícios de revisão conceitual: a análise das ferramentas passou a incluir perguntas sobre sua finalidade, a participação dos estudantes e a construção coletiva. As diferenças entre notas e argumentos, entretanto, mostram que essa revisão não foi uniforme. O resultado central é a abertura de um espaço de reflexão sobre as escolhas docentes e de elaboração de propostas coerentes com os princípios discutidos.

A contribuição do modelo está na articulação entre reflexão, vivência e planejamento, com possibilidades de adaptação aos contextos educacionais. Seu alcance empírico, neste estudo, restringe-se às concepções declaradas e às produções realizadas durante a formação. Não é possível afirmar, com os dados apresentados, que houve transformação das práticas escolares, desenvolvimento da autonomia dos alunos ou melhoria da aprendizagem.

Novas aplicações podem incluir acompanhamento dos planejamentos em sala de aula, registros de participação dos estudantes e avaliação das aprendizagens relacionadas aos objetivos propostos. A articulação entre formação e acompanhamento permitiria examinar a sustentação das mudanças e os desafios de sua implementação. A experiência analisada contribui para situar a inovação como objeto de reflexão pedagógica e para discutir o lugar das tecnologias a partir das finalidades educativas que orientam seu uso.

ISSN: 2358-8829

## REFERÊNCIAS

BATTESTIN, Cláudia; NOGARO, Arnaldo. Sentidos e cotornos da inovação na educação. HOLOS, v. 2, p. 357–372, 2016. DOI: 10.15628/holos.2016.3097.

MICHELS, Ana Beatriz; DANILEVICZ, Ângela de Moura Ferreira; ARAGÓN, Rosane. Heurísticas para inovar na prática docente: uso das tecnologias digitais em prol da construção de estratégias pedagógicas. Revista Novas Tecnologias na Educação, v. 20, n. 2, p. 22–31, 2023. DOI: 10.22456/1679-1916.129145.

OLIVEIRA, Maria Rita Neto Sales. Inovação educacional e recursos didáticos no trabalho docente. Trabalho & Educação, v. 30, n. 1, p. 177–190, 2021. DOI: 10.35699/2238-037X.2021.25671.

SCHLEMMER, Eliane; MORGADO, Leonel; MOREIRA, José Antônio. Educação e transformação digital: o habitar do ensinar e do aprender, epistemologias reticulares e ecossistemas de inovação. Interfaces da Educação, v. 11, n. 32, p. 764–790, 2020. DOI: 10.26514/inter.v11i32.4029.

SILVA, Ketiuce Ferreira; PRATA-LINHARES, Martha Maria. Tecnologias digitais de informação e comunicação e educação a distância na formação docente: qual inovação? Revista Educação e Políticas em Debate, v. 9, n. 1, p. 137–150, 2020. DOI: 10.14393/REPOD-v9n1a2020-54808.