

A INVESTIGAÇÃO-AÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE SUPERVISÃO, INOVAÇÃO EDUCATIVA E PRÁXIS EDUCATIVA: PROCESSOS DE (RE)CONSTRUÇÃO DE CONHECIMENTO EM CONTEXTO DE ENSINO NÃO PRESENCIAL

Patricia Torres de Barros ¹

INTRODUÇÃO

Na sociedade atual, a educação é considerada um elemento fundamental na promoção da igualdade de oportunidades e, conseqüentemente, da justiça social, assumindo as escolas e os professores uma responsabilidade particular. Neste sentido, a escola e os seus profissionais assumem uma função social transformadora, na medida em que a formação de cidadãos para uma sociedade cada vez mais exigente e a heterogeneidade que caracteriza os contextos pedagógicos requer respostas educativas eficazes, diversificadas, adequadas às necessidades educativas dos educandos, permitindo que estes possam compreender a complexidade do mundo em que vivem, e assim, exercer plenamente a sua cidadania.

Torna-se importante ressaltar que, desde o ano 2020, o mundo está vivenciando um cenário pandêmico que afetou diretamente a vida de todos, com forte impacto na educação, ocasionando a suspensão das aulas presenciais de forma abrupta e não planejada. No caso específico da rede municipal de ensino de São Luís, as aulas foram paralizadas em março de 2020, sem um planejamento específico e até o presente momento ainda não foram retomadas presencialmente na maioria das escolas, sobretudo por falta de condições estruturais e sanitárias dos prédios escolares.

Diante deste cenário e da falta de recursos tecnológicos disponibilizados pela Secretaria de Educação Municipal aos professores e alunos após a paralização das atividades escolares presenciais, no primeiro ano da pandemia, as aulas foram desenvolvidas *online* com recurso ao Whatsapp, tanto para as interações síncronas e assíncronas, situação que perdura até os dias atuais. Foram criados grupos de Whatsapp por turma, nos quais os professores

¹ Doutora em Educação na Área de Supervisão Pedagógica pela Universidade do Minho- Portugal. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa do Ensino da Leitura e da Escrita como Processos Dialógicos- GLEPDIAL/UFMA. Membro do Grupo de Pesquisa Lecturi – UFU. Professora e coordenadora pedagógica na Rede Municipal de Ensino de São Luís. patybrasil92@hotmail.com.

intereagem com os alunos no seu turno de trabalho, de forma síncrona, e ao longo do dia recebem as atividades de forma assíncrona. Salientamos que alguns alunos só têm acesso às atividades quando os responsáveis chegam do trabalho, pois não possuem aparelho próprio e muitos têm dificuldades de acesso, pois utilizam dados móveis e conexão limitada. Assim, a falta de recursos e a dificuldade de acesso à tecnologia para aulas síncronas em outras plataformas adequadas ao ensino remoto, fez do uso do aplicativo de mensagens Whatsapp, a forma de interação de eleição, exigindo dos professores adaptações metodológicas e uma organização curricular diferente do ensino presencial.

A partir do início do trabalho pedagógico nas condições anteriormente descritas, sentimos a necessidade de realizar uma intervenção com base na reflexão sobre as reais condições de trabalho e tendo as crianças como elemento fundamental nesse processo. Muitos questionamentos surgiram com o início do trabalho não presencial tendo como recurso o Whatsapp: Como superar/minimizar as dificuldades da falta de acesso (ou acesso satisfatório) às tecnologias? Como interagir com os alunos em um aplicativo de mensagens que não foi criado para fins educacionais? De que forma organizar o espaço-tempo e o currículo de forma a promover a aprendizagem dos alunos? Como ressignificar o papel do professor nesse contexto? De que forma motivar os alunos que precisam aprender através de aulas via WhatsApp?

Numa homologia com processos educativos que exigiram adaptações curriculares no âmbito da pesquisa de doutoramento que realizamos (BARROS, 2012), optamos pelo desenvolvimento de um projeto de investigação-ação (IA) emancipatória em nossa turma de 5º ano do ensino fundamental da rede municipal de ensino de São Luís. A opção pela IA emancipatória deve-se ao fato de permitir a intervenção na realidade de forma reflexiva, situada e investigativa (CARR & KEMMIS, 1988; MOREIRA, 2006), potencializada pela auto e hetero supervisão da prática pedagógica (ALARCÃO, 2001; 2011) como forma de promover a regulação dos processos e crescente autonomização dos educandos ao longo do ano letivo de 2021. Dessa forma, o presente trabalho insere-se no contexto da supervisão pedagógica e da práxis educativa, incidindo na reflexão sobre inovações educativas, nas quais a supervisão e a investigação-ação (IA) estão ao serviço da melhoria das práticas, do desenvolvimento profissional do professor e da aprendizagem dos alunos.

A intervenção-investigação supracitada ocorreu através da organização curricular numa perspectiva interdisciplinar e utilização de metodologias ativas, tendo a cultura como elemento norteador do currículo, a leitura e produção de textos verdadeiros, e o tateamento experimental

(FREINET, 1998), num processo que oportunizou a observação, a expressão e criação. Para isso, consideramos as características e interesses dos alunos e as reais condições do trabalho remoto, num processo cíclico e aberto de ação-reflexão-ação (SCHÖN, 2000) que exigiu tomadas de decisões e reformulações constantes.

Diante da complexidade do processo vivenciado, propomo-nos a analisar algumas atividades dinamizadas no âmbito de um dos projetos didáticos desenvolvido no âmbito da IA, focando nas aprendizagens de alunos e professora e contornos que este assumiu em função dos condicionantes contextuais. Para análise, apoiamo-nos no referencial teórico sobre supervisão pedagógica (ALARCÃO, 2001; MOREIRA, 2006), investigação-ação (CARR & KEMMIS, 1988; ZEICHNER, 1993, 2008) e currículo (SACRISTÀN, 2013), dentre outros estudos de semelhante relevância para a compreensão do objeto de estudo.

METODOLOGIA

Relativamente ao percurso metodológico da investigação que originou este relato de experiência, privilegamos a observação e análise do processo de investigação-ação e didáticos com focagem e análise instruídas por aquilo que os seus agentes mais diretos (professores, alunos e famílias) fizeram, pensaram, verbalizaram e sentiram a propósito dele, valorizando as suas opiniões e percepções sobre os fenômenos. Nesse sentido, este estudo enquadra-se numa tipificação qualitativa, com ancoragem num paradigma construtivista, sociointeracionista e de cariz fenomenológico. O privilégio da perspectiva dos atores envolvidos levou-nos à opção por uma abordagem metodológica interpretativa, de inspiração simultaneamente etnográfica, dialógica, holística e sistêmica. Aliado a isso, consideramos o estudo de caso(s) de tipo avaliativo e interpretativo, como a tipologia mais adequada aos seus propósitos.

No que se refere às decisões metodológicas, empregamos múltiplas fontes de evidências. Como fontes/técnicas principais de recolha de dados, privilegamos a observação participante/exploratória, assim como as fontes documentais, nomeadamente documentos e materiais produzidos pelos alunos e por nós no contexto das aulas e a construção de um diário de campo com anotações e episódios significativos para o planeamento das intervenções. Relativamente à hipótese de ação que orientou o projeto de IA, esta encontra-se expressa em suas finalidades e objetivos e refere-se à utilização de estratégias pedagógicas diferenciadas com os alunos da turma para potenciar a sua aprendizagem e autonomia.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao longo do ano letivo de 2021, realizamos o trabalho pedagógico através de várias modalidades organizativas do trabalho pedagógico. Nesse relato, destacaremos o projeto didático “(Re)construindo a História da Cidade” que teve como elemento norteador a cultura local de forma que aos alunos se reconhecessem como produtores e construtores da história da sua cidade. Para isso, estudamos a história da cidade de São Luís, suas lendas, pontos turísticos, dentre outros aspectos, ampliamos o estudo para o bairro dos alunos, a sua rua, os problemas que enfrentem, o que gostam e que não gostam em seu entorno.

Todas essas partilhas aconteceram através da roda de conversa no Whatsapp, gravação e partilha de vídeos e músicas sobre a cidade, culminando na elaboração coletiva de um roteiro de entrevista que foi realizada com o objetivo de conhecer a história do seu bairro, tendo como fonte a memória e o relato oral de pessoas que moravam no bairro há muito tempo. Essas partilhas aconteceram através de fotos, relatos escritos, gravação de relatos em áudio e vídeo, produção de um vídeo com fotos que os alunos tiraram das partes favoritas da cidade, sobretudo do bairro onde moram. As produções foram socializadas com os responsáveis dos alunos e outros grupos de WhatsApp da escola.

Outra atividade que houve um grande interesse e participação dos alunos foi a construção de um dicionário de expressões regionais maranhenses, pois proporcionou e ampliou o diálogo com amigos, familiares e vizinhos, além de pesquisa de reportagens no sentido de colher as expressões que são ou foram utilizadas no vocabulário do maranhense. Essa atividade foi considerada significativa para os alunos, na medida em que eles mesmos produziram o dicionário, que foi socializado em outros espaços e houve uma maior valorização da cultura local como forma de expressão. Como parte do processo de auto e hetero supervisão, os alunos realizavam avaliações e reflexões sobre as atividades desenvolvidas e a sua participação, num processo dialógico e reflexivo fundamental para a sua crescente autonomia e aprendizagem.

Através do processo reflexão próprios de processos de IA, fomos (nós e os alunos) incorporando outras práticas pedagógicas e tornando a aprendizagem mais significativa, motivadora e observamos um maior engajamento dos alunos mesmo em condições adversas. Muitas dificuldades foram evidenciadas ao longo desse processo, mas a reflexão sobre a ação, próprias de processos investigativos, a escuta sensível dos alunos e com base nos nossos registros de diário de campo/documentos produzidos ao longo da experiência, permitiram

minimizar os impactos de um trabalho com recursos limitados e alcançar um envolvimento satisfatório dos alunos, favorecendo a sua aprendizagem e reduzindo a avasão escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação em contexto pandêmico colocou inúmeros desafios para alunos, professores, famílias e toda a comunidade escolar no sentido de minimizar as desigualdades e garantir uma educação de qualidade social. Nesse sentido, o trabalho do professor sofreu um grande impacto, exigindo um processo de ação-reflexão-ação e de transformação deliberativa do conhecimento mais integrador e que garantisse a aprendizagem significativa dos alunos, isso num contexto em que se mudou abruptamente do ensino presencial para o não presencial sem os devidos recursos e preparo para lidar com essa nova realidade.

No caso da presente experiência, o uso do Whatsapp constituiu-se na ferramenta tecnológica mais viável para as aulas não presenciais, na medida em que é um aplicativo mais acessível às famílias e que utiliza menos dados se comparado com aplicativos de vídeos e plataformas utilizadas para fins educativos. Essa situação levou-nos a optar pelo desenvolvimento de um projeto de investigação-ação cuja intervenção se concretizou em vários projetos didáticos dinamizados ao longo do ano letivo. Ao longo desse processo, realizamos a auto e hetero supervisão das práticas numa homologia entre os processos didáticos e investigativos. Dessa forma, a investigação-ação constituiu-se em uma estratégia investigativa, supervisiva e de reflexão sobre a prática, visto que processos de IA permitem que o professor investigue a sua própria prática de forma cíclica e tome decisões informadas, numa reflexão que se reverte em ações para a sua melhoria e alcance dos objetivos propostos.

Os projetos didáticos desenvolvidos favoreceram um trabalho interdisciplinar e uma organização curricular adequada ao trabalho não presencial com o uso do Whatsapp, favorecendo o envolvimento dos alunos, participação efetiva e colaborativa na definição das temáticas e atividades propostas, apesar das dificuldades encontradas. Os resultados desse processo indicam que a IA emancipatória proporcionou uma intervenção reflexiva e situada sobre as práticas, numa transformação deliberativa de conhecimento de acordo com as características dos aprendentes e do contexto, favorecendo a expansão das potencialidades desenvolvimentistas de todos os envolvidos.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, I. Escola reflexiva e desenvolvimento institucional: que novas funções supervisivas?. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (Org.). **A supervisão na formação de professores I: da sala à escola**. Porto: Porto, 2001. p. 218-238.

ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2011.
CARR, W; KEMMIS, S. **Teoria Crítica de la enseñanza – la investigación- acción em la formación del profesorado**. Barcelona: Martinez Rocca. 1988.

BARROS, P. T. A investigação-ação como estratégia de supervisão/ formação e inovação educativa: um estudo de contextos de mudança e de produção de saberes.2012, 512f. Tese de Doutorado em Educação. Instituto de Educação: Braga, Universidade do Minho, 2012.

FREINET, C. A Educação pelo Trabalho.. São Paulo. Editora Martins Fontes, 1998.

MOREIRA, M.A. **(In)certezas e incertezas da investigação-acção em ano de estágio: uma análise das suas potencialidades e constrangimentos**. Porto: Porto, 2006. p. 347-360.

SACRISTÀN, J. G. O que significa o currículo? **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SCHÖN, D. A. **Educando o profissional reflexivo: um novo design para o ensino e a aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

ZEICHNER, K. M. **Uma análise crítica sobre a “reflexão” como conceito estruturante na formação docente**. Educ. Soc., Campinas, v. 29, n. 103, p. 535-554, maio/ago. 2008.

ZEICNHER, K. M. Action research: personal renewal and social reconstruction. **Educational Action Research**, V. 2, P. 199 – 219, 1993.