

A PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR E O ENSINO COM PESQUISA NO CONTEXTO DA PANDEMIA

Idorlene da Silva Hoepers¹

Francini Scheid Martins²

Alessandra Vidal Dias³

Resumo

O contexto pandêmico trouxe à educação superior pública diversos desafios, sobretudo às disciplinas que possuem a Prática como Componente Curricular (PCC) no contexto do ensino com pesquisa. No presente artigo, apresenta-se uma análise das adequações realizadas na organização dos processos educativos no que diz respeito à PCC na disciplina de Pesquisa e Processos Educativos (PPE) em tempos pandêmicos no Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal Catarinense (IFC) - *Campus* Camboriú. A análise foi realizada pelas professoras da disciplina em articulação com uma acadêmica. Foram identificadas possibilidades de articulação entre teoria e prática, com a aproximação de experiências compartilhadas com profissionais que desenvolvem a *práxis* de ensino com pesquisa na educação básica.

Palavras-chaves: Curso de Licenciatura em Pedagogia. Instituto Federal Catarinense. Pesquisa e Processos Educativos. Prática como Componente Curricular. Pandemia.

A pesquisa e processos educativos e a prática como componente curricular no curso de licenciatura em pedagogia do IFC

O Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFC iniciou suas atividades presenciais no ano de 2011, com o ingresso da primeira turma. Como único curso presencial da região em instituição pública, sua matriz curricular foi pensada, pelo grupo de professores responsável pela sua elaboração, de modo a provocar rupturas com os modelos tradicionais de organização curricular, nos quais os elementos

¹ Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí. Professora do Instituto Federal Catarinense, *Campus* Camboriú. E-mail: idorlene.hoepers@ifc.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3963-3476>.

² Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora Colaboradora do Instituto Federal Catarinense, *Campus* Camboriú. E-mail: francini.martins@ifc.edu.br. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8970-1046>.

³ Graduanda do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal Catarinense, *Campus* Camboriú. E-mail: vidaldiasalessandra@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1949-818X>.

teóricos, práticos, de pesquisa e inserção social nem sempre dialogam. Outro aspecto importante levado em conta foi a Prática como Componente Curricular (PCC), de modo a atender a legislação nacional vigente na época.

Considerando a proposta de ruptura anunciada e as experiências em cursos de formação de professores em instituições de ensino superior, públicas e particulares dos professores que estavam à frente da elaboração dos pressupostos teóricos e filosóficos, o ensino com pesquisa foi considerado uma das possibilidades de formação diferenciada. Esta forma diferenciada de organização da matriz curricular está diretamente vinculada às oportunidades formativas oferecidas no itinerário formativo, especialmente quanto à aproximação dos acadêmicos com a vivência da pesquisa desde o início do curso, de modo que tais possibilidades estivessem ao alcance de todos. Este argumento pauta-se na divisão histórica dos conteúdos teóricos e práticos, quando a base teórica é inserida nos semestres iniciais do curso e a prática, a exemplo do estágio supervisionado obrigatório fica para os semestres finais. Além desta divisão, que entendemos que seja prejudicial ao processo formativo dos futuros professores, as oportunidades de participar e desenvolver pesquisa, na maioria das vezes está atrelada ao processo de seleção em editais de pesquisa como bolsista ou voluntário.

A pergunta que instigou o grupo de professores foi: Como propiciar experiências do ensino com pesquisa, desde o início do curso a todos os acadêmicos, de modo a dialogar também com a inserção dos estudantes na realidade socioeducacional regional e local? As respostas a este instigador questionamento se materializaram na organização da disciplina de Pesquisa e Processos Educativos (PPE) que transversaliza o curso do primeiro ao oitavo semestre com carga horária teórica e de PCC. Do primeiro ao sétimo semestre a disciplina é comporta por 60 horas de discussão teórica e 30 horas de PCC. No oitavo semestre a carga horária é de 30 horas teóricas.

Deste modo, estão entrelaçados os processos formativos e de pesquisa para professores e acadêmicos. Para os professores, a possibilidade de planejar em dupla se desdobra em aproximações de diálogos que propiciam a autoformação. Para os acadêmicos, a cada aula após as atividades de PCC, ocorrem ricas possibilidades de discussões que envolvem também os professores, uma vez que no contexto presencial há a dimensão do conhecer e reconhecer-se nos futuros espaços formais e não formais de atuação, considerados os da Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Gestão e Modalidades da Educação Básica.

Nesta dinâmica de organização e primando pela aproximação e diálogo com as outras disciplinas de cada semestre letivo, no primeiro semestre do curso, realizamos aproximações com a disciplina de Pedagogia e Profissão Docente, quando os acadêmicos estudam e refletem sobre a profissão e a constituição da identidade docente e também sobre a Pedagogia como ciência na interface com a construção do conhecimento e da pesquisa na elaboração do pensamento crítico. No entanto, a turma que havia iniciado o curso presencialmente, em função do contexto pandêmico, vivenciou outra realidade que exigiu rápida adaptação, quando professores e acadêmicos foram confrontados com o distanciamento social e as Atividades de Ensino Remotas (AERs).

No segundo semestre do curso, desenvolvido no segundo semestre letivo de 2020, no contexto do ensino presencial, os acadêmicos fariam observações (PCC) em turmas de Educação Infantil e aproximações com as discussões da infância por meio dos conteúdos abordados em outras disciplinas do semestre letivo. No entanto, com a continuidade da pandemia e das AERs, enquanto professoras da PPE fomos desafiadas a reorganizar as discussões e a prática pedagógica e os processos educativos. Deste movimento, elaboramos a análise das adequações realizadas na organização dos processos educativos no que diz respeito à PCC na disciplina de Pesquisa e Processos Educativos (PPE) em tempos pandêmicos no Curso de

Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal Catarinense (IFC) - *Campus Camboriú*.

O desafio do ensino com pesquisa e da prática como componente curricular: caminhos percorridos

Ao pensarmos a organização dos processos educativos na disciplina de PPE, estabelecendo a relação teoria e prática, mesmo no contexto do Ensino Remoto Emergencial (ERE) no qual não foi possível acessar presencialmente os espaços educativos e escolares, na perspectiva de manter a densidade teórica característica da disciplina articulando à construção das percepções sobre a atuação na Educação Infantil e nos Anos Iniciais da Educação Básica, o maior desafio foi manter a já consolidada prática do ensino com pesquisa.

Por meio do planejamento coletivo, foram estabelecidas estratégias formativas, a saber: aproximação com referenciais teóricos, documentários, documentos legais que se ocupam da discussão da construção da *práxis* docente ancorada no ensino com pesquisa e, na mesma medida, com relatos de docentes que trabalham nesta perspectiva na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A partir disso, foi proposto que os acadêmicos pudessem construir um relatório articulando as duas dimensões abordadas – referenciais teóricos e relatos de experiências – exercitando a escrita autoral acerca da construção de suas percepções, aquisição e adensamento de novos conhecimentos.

Neste espaço apresentaremos a mobilização da proposta pedagógica para a disciplina materializada na elaboração do relatório de uma acadêmica, que se sentiu desafiada e desafiou as docentes da disciplina como suas primeiras leitoras e interlocutoras. Tomando a escrita como estratégia central da prática pedagógica, Evangelista (2002) reconhece que,

[...] o professor ao tomar a escrita como momento de cultura e subjetivação, de expressão – organizada ou estapafúrdia – do conhecimento, de articulação do pensamento, de ordenação de argumentos, de produção de evidências, de sistematização de idéias, entra numa seara em que lhe cabe abrir picadas, desvendar caminhos, indicar direções, descerrar as cortinas dos múltiplos sentidos constitutivos da realidade (EVANGELISTA, 2002, p. 186).

A acadêmica traçou reflexões sobre a educação infantil, anos iniciais do ensino fundamental e a infância, no relatório que se constitui como trabalho final da disciplina PPE no segundo semestre do Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal Catarinense-*Campus* Camboriú. As atividades realizadas ao longo deste semestre foram fundamentais na compreensão da perspectiva da observação-ação (VIANNA, 2003) na prática docente, a relevância do movimento no processo de aprender, amplitude da infância, possibilidades de práticas ancoradas na perspectiva do ensino com pesquisa, postura do professor pesquisador e a aproximação com a pesquisa em educação.

No decorrer do semestre, foram solicitadas leituras, a partir das quais reflexões e discussões foram realizadas, além da elaboração de quadros organizativos e fichamentos. As leituras realizadas indicadas pelas professoras foram: Iza e Mello (2009), Vianna (2003), Gatti (2001) e Moser, Mulder e Trout (2009). Os acadêmicos poderiam dialogar com outros referenciais, no caso da experiência ora abordada, foram visitados: Dias e Campos (2015) e Cintra e Almeida (2017).

Além das leituras, realizaram-se entrevistas com pedagogas que atuam na Educação Infantil e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental na perspectiva do ensino com pesquisa e desenvolvimento de projetos pedagógicos desenvolvidos a partir de temas de interesse das crianças. As entrevistas ocorreram via plataforma *Google Meet*, os profissionais foram selecionados pelas professoras. Os acadêmicos puderam realizar perguntas e conhecer um pouco das trajetórias formativas e

profissional, relacionando-as com as discussões teóricas já citadas. A fim de preservar as identidades dos professores entrevistados, estes serão identificados pela letra “P” e o número que corresponde a ordem das participações na disciplina.

A relevância dessa produção no âmbito da disciplina reside na análise de experiências que envolvam práticas de ensino com pesquisa, observação, reflexão sobre a prática docente, acerca da importância do movimento e das brincadeiras livres e mediadas nos espaços educativos e escolares. Apresenta-se então a sistematização realizada pela acadêmica a partir das vivências no âmbito da disciplina.

Reflexões e apontamentos sobre infância, educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental

Em aproximação inicial com as discussões relacionadas à infância, vale destacar que, de acordo com Iza e Mello (2009), desde a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996, a educação é um direito de todas as crianças de 0 a 6 anos, sendo a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, nota-se a preocupação em realizar um trabalho educativo coerente aos cuidados que as crianças pequenas necessitam.

Todavia, a autora destaca que um dos principais problemas da Educação Infantil é a “exacerbação da escolarização”, que impõem às crianças posturas e controle dos movimentos de seu corpos, “impedindo-as de brincar, que é a atividade mais importante nessa faixa etária, pois, por meio dela, a criança aprende e se desenvolve” (IZA e Mello, 2009, p. 285), ou seja, ocorre a formação da criança, no sentido de moldá-la a ser a miniatura de um adulto.

O vídeo *Organização do espaço tempo* (2011), relata a importância de utilizar o espaço com um aliado na educação e no desenvolvimento social, de modo que cada ambiente estimule e desafie as crianças, para os bebês de até 2 anos de idade, é

ainda mais importante pensar nos materiais que irão compor esse espaço, como por exemplo o piso, afinal eles precisam de um ambiente confortável e que possibilite movimentos amplos. Além da organização do espaço, o tempo é igualmente importante, quando a criança percebe a rotina em que está inserida, e que as atividades se encaixam e contribuem no desenvolvimento, na autonomia e confiança.

Ao entrevistar P1, que atua no Núcleo de Desenvolvimento Infantil (NDI) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), foi possível perceber que está em sua fala que o compromisso da escola é desenvolver ao máximo as potencialidades humanas e isso reflete em sua prática quando ela estabelece uma comunicação emocional com os bebês e crianças menores, explicando o que está acontecendo.

Além disso, ela permite que os pequenos produzam seus trabalhos de maneira autoral, explicando o esperado, exibindo exemplos e permitindo a criação das crianças, motivando-as ao movimento e a interação com as outras crianças. Também, alegou que é necessário para o professor estar sempre buscando novas referências e estimulando a criatividade, para manter os pequenos interessados e desafiados, em concordância com Iza e Mello (2009):

É importante que a professora tenha muita criatividade para atender às motivações das crianças que são muito dinâmicas e desejosas de brincadeiras e jogos variados. Mais do que apenas apresentar as atividades, é interessante que o adulto coloque para elas situações nas quais sejam incitadas a resolver problemas durante a execução dos movimentos, apropriando-se, da melhor maneira, para realizar as atividades. É importante sempre respeitar o ritmo e a descoberta individual de cada criança (IZA e Mello, 2009, p. 289).

A práxis da professora entrevistada P1 vai ao encontro do vídeo Diálogos com Escolas (2016), quando ela estimula a autonomia das crianças e aproveita os

momentos para realizar a observação, e assim buscar perceber o desenvolvimento educacional das crianças.

Vianna (2003, p. 74) reconhece que “a sala de aula, [...] é um mundo em que ocorrem múltiplos eventos, sendo a ecologia de salas de aula extremamente rica de elementos a observar e pesquisar”. Além disso, defende que a observação seletiva é muito útil nas salas de aula, por ajudar a focalizar melhor questões de maior interesse do pesquisador. Sendo assim, a observação deve estar sempre alinhada a uma teoria, mas sem permitir que essa engesse os dados.

Em vista disto, no vídeo Diálogos com Escolas (2016), é frisado que, enquanto a criança brinca, o adulto tem a oportunidade de observar o que ela tem a dizer, mas sem falar. Dias e Campos (2015, p. 637) concordam com essa afirmativa, quando dizem que “entende-se que crianças falam e se expressam não apenas por palavras, mas também por gestos, expressões, mímicas e outras linguagens tão presentes na infância”. Dessa maneira, o educador precisa buscar estar atento aos sinais que as crianças manifestam em seus momentos de diversão.

Outrossim, quando as crianças precisam fazer a transição escolar da educação infantil para os anos iniciais do ensino fundamental, Dias e Campos (2015) perceberam que, na perspectiva dessas:

Embora muitas das práticas da educação infantil sejam incorporadas pela escola, os modos como são desenvolvidas e como são concebidas pela escola resultam em interações diferentes com as crianças. Nesse sentido, as crianças indicam que, mesmo desejando entrar no ensino fundamental, estar na escola é um desafio diário (DIAS; CAMPOS, 2015, p.635).

Além disso, as crianças acreditam que estar indo para o ensino fundamental significa participar do mundo letrado, consequência de estarem crescendo, e dessa forma as brincadeiras e o movimento passam a ficar em segundo plano, enquanto,

regras de silêncio e conduta são estabelecidas para controlarem as crianças, essas por sua vez, encontram maneiras de burlar as normas quando possível (DIAS; CAMPOS, 2015).

Conforme exposto anteriormente, as crianças quando passam pela transição da Educação Infantil para os anos iniciais do Ensino Fundamental, passam por um momento bastante diferente, afinal, se por um lado há expectativa de adentrar ao mundo letrado, por outro, ocorre a exigência de controle dos movimentos (DIAS; CAMPOS, 2015).

As pesquisadoras Cintra e Almeida (2017) explicam que as crianças de 6 anos possuem mais dificuldade de concentração e necessidade de movimento, em comparação com as crianças de 7 anos, e assim, o professor deve buscar um ensino que possibilite a aprendizagem e a introdução da rotina e regras, aliando com as brincadeiras e atividades de movimento, que propiciam momentos de atenção, em seguida.

A atenção, denominada por Wallon de autodisciplina mental, é uma capacidade que se desenvolve por volta dos seis anos e possibilita que a criança permaneça mais tempo voltada para uma mesma atividade, desconsiderando estímulos ambientais que não estejam relacionados a tal atividade (CINTRA; ALMEIDA, 2017, p. 211).

Entretanto, essa necessidade de movimento não é exclusiva do 1º ano do Ensino Fundamental, através do vídeo O fim do Recreio (2012), pode-se perceber a importância do recreio para as crianças. Um curto espaço de tempo, dividido entre alimentação, necessidades básicas e brincadeiras, que permite autonomia e interação às crianças, além disso, os professores podem aproveitar para observar as crianças. E ainda, possibilita às crianças movimentar seus corpos através de brincadeiras livres e espontâneas.

No que diz respeito à observação, Vianna (2003) reconhece que a realização de “estudos observacionais” realizada por educadores e administradores, podem apresentar resultados positivos quanto ao processo de ensino. As entrevistas P2 e P3 trabalham os conteúdos curriculares através de projetos, e para tanto, a observação é indispensável, desde a escolha do tema de interesse da turma até a análise de desenvolvimento educacional.

Além disso, as duas professoras, P2 e P3, ao utilizarem os projetos para organizar os processos educativos, introduzem essas crianças na ciência, ocorrendo a alfabetização científica, uma vez que, nessa proposta o educador assume a posição de mediador do conhecimento, permitindo às crianças autonomia e despertando a curiosidade.

Moser, Mulder e Trout (2009) esclarecem que devido ao conhecimento ser muito estimado pela nossa sociedade, na aquisição deste, devemos possuir uma postura crítica. E que, dispor de diferentes conhecimentos é valioso, e estar enganado sobre assuntos importantes pode ser prejudicial. Diante disso, percebe-se a importância do movimento que a P3 realiza, em introduzir a ciência, e assim como as outras professoras entrevistadas, estimular a curiosidade, as perguntas e principalmente a criticidade.

Para um trabalho bem sucedido, conforme indicam Cintra e Almeida (2017), o professor precisa dominar duas dimensões fundamentais: o ensino de conteúdos e a gestão da classe. Tendo em vista, que o movimento em sua função cinética, é o que mais exige atenção dos professores em relação a gestão da classe e assim, mais influência na gestão do conteúdo. Ainda de acordo com as autoras, “para conciliar essa necessidade de movimento, característica da idade, com o ensino de conteúdos, o professor pode planejar atividades que incluam movimento, o que pode ajudá-lo na gestão da classe e do conteúdo” (CINTRA; ALMEIDA, 2017, p. 210).

Quanto ao movimento tônico, ligado às emoções, é difícil para um professor observar em cada um dos alunos, ainda assim, é possível perceber interesse, cansaço, distração, emoções que indicam como se dá o processo de ensino (CINTRA; ALMEIDA, 2017, p.210). Coincidindo com Vianna (2003), ao conceituar a abordagem que se baseia no interacionismo simbólico, ou seja, quando o observador procura determinar o que desencadeou as diferentes reações do aluno e a observação seletiva.

Cintra e Almeida (2017) afirmam que o espaço influi no comportamento, como pode ser observado no vídeo Organização do Espaço Tempo (2011), no qual, as professoras e pesquisadoras procuram demonstrar que o ambiente pode ser um aliado no ensino. Em concordância com Vianna (2003, p. 74), ao afirmar que, “o ambiente de uma sala de aula é influenciado pelo comportamento dos alunos, mas é igualmente influenciado pelo próprio professor”. O professor com sua atuação multifuncional pode influenciar o ambiente para favorecer o processo de ensino-aprendizagem.

Dessa forma, as crianças precisam de atividades de movimento intercaladas com atividades de não-movimento, principalmente as que estão ingressando no 1º ano do ensino fundamental, para aumentarem aos poucos o tempo de atenção. Todavia, as crianças dos outros anos do ensino fundamental, também necessitam de atividades de movimento, essas que por sua vez contribuem na aprendizagem das mesmas.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010, p. 12), a criança é um sujeito histórico e de direitos, que em suas interações, relações e práticas cotidianas constrói sua identidade pessoal e coletiva, ela é esse sujeito que “brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”.

Sendo a criança produtora de cultura, há a existência de infâncias, no plural, afinal apesar de ser um período em comum para todas as crianças, essa se diferencia conforme o contexto social, histórico e cultural. Conforme destaca Arroyo (1995, p. 88), “a infância não existe como categoria estática, como algo sempre igual. A infância é algo que está em permanente construção”.

No documentário *Babies* (2010), as diferentes infâncias podem ser observadas de maneira muito clara, mesmo possuindo etapas de desenvolvimento psíquico-motor muito semelhantes, o contexto em que estão inseridas influencia nas brincadeiras, contato com a natureza, com outros seres e bens materiais.

A esse respeito, Martins Filho (2010) destaca a produção e recriação de cultura que a criança realiza em seus momentos de brincadeiras, trazendo a sua forma de viver e de ver o mundo para dentro desse momento de imaginação. E da importância da relação criança-criança, para seus desenvolvimento interpessoal e intrapessoal, na construção e desconstrução de culturas, no questionamento de padrões da vida cotidiana.

Além da relação criança-criança ser muito importante, a relação adulto-criança também precisa ser refletida, afinal, acabamos por ver nessa relação a autoridade muito presente quando na verdade, como nos lembra Martins Filho (2010), essa visão adultocêntrica precisa ser quebrada, para que nós adultos, possamos enxergar todas as potencialidades da criança, precisamos ficar na mesma altura delas para ver seus mundos, mas sem interferir neles, só interagir e assim permitir que seu aprendizado ocorra a todo instante de uma maneira muito mais leve e natural.

Kramer (2007), ao lançar o olhar à infância e sua singularidade, apresenta o potencial criativo das crianças e como artistas conseguem se aproximar delas com maior facilidade do que pedagogos bem intencionados, justamente por estarem mais conectados com a imaginação com a ludicidade:

Interessadas em brinquedos e bonecas, atraídas por contos de fadas, mitos, lendas, querendo aprender e criar, as crianças estão mais próximas do artista, do colecionador e do mágico, do que de pedagogos bem intencionados. A cultura infantil é, pois, produção e criação (KRAMER, 2007, p. 16).

Constata-se novamente, a influência do espaço no ensino, desde a educação infantil até os anos iniciais do ensino fundamental, como demonstram os autores Cintra e Almeida (2017), Dias e Campos (2015) e as discussões apresentadas nos vídeos, Diálogos com Escolas (2016) e Organização do Espaço Tempo (2011), ao defender a constituição de um espaço lúdico e que permita a interação e movimentação das crianças.

No vídeo Diálogos com Escolas (2016), há uma cena em que as crianças estão utilizando ferramentas que podem ser interpretadas como perigosas, com a supervisão dos professores, para construírem seus próprios brinquedos, a partir de materiais “crus”, como madeira, cano de pvc e cordas. Essa cena, e o diálogo com as professoras entrevistadas foram muito relevantes para perceber as crianças como seres com muito potencial criativo, construtor e crítico.

Esse entendimento da infância rompe com o paradigma da criança frágil, inocente, dependente e incapaz, dando lugar à concepção da criança rica, forte, poderosa e competente, coconstrutora de conhecimento, identidade e cultura. A criança é reconhecida como um sujeito ativo, competente, com potencialidades a serem desenvolvidas desde o nascimento; sujeito que aprende e constrói conhecimentos no processo de interação social (ANDRADE, 2010, p. 66-67).

Conforme Iza e Mello (2009), a criança ao interagir com o mundo, aprende o seu funcionamento, e compreende os comportamentos que caracterizam a sociedade em que vive. Devido a isso, Andrade (2010) assegura que a criança interage com o contexto social e cultural, todavia, é produtora de cultura, também, como disse Kramer (2007). Iza e Mello (2009) ainda destacam a importância do professor desenvolver

atividades em que as crianças possam entender a sociedade em que vivem, desenvolver habilidades novas para solucionar problemas cotidianos.

Sendo assim, foi possível compreender a infância como uma fase comum a todas as crianças, mas que se dá de diferentes formas, devido ao contexto cultural, histórico e social. A criança, por sua vez, é esse ser completo e potente, que deve ser observado com atenção e sensibilidade, para desenvolver toda a sua potencialidade. Além disso, os educadores devem assumir uma postura mediadora entre elas e o conhecimento historicamente acumulado, sempre, desenvolvendo o que há de melhor, de modo a influenciar de maneira positiva a criança.

Considerações acerca do processo vivido: perspectiva docente e discente em tempos pandêmicos

Pautadas na ideia de que ser docente é um exercício de construção do conhecimento, mas também de planejamento e sensibilidade em um ambiente diverso e rico, os processos educativos foram reorganizados para que fosse possível não fazer uma mera transposição dos conteúdos e materiais didáticos que trabalharíamos em contexto de presencialidade. Além disso, garantir profundidade teórica e a consciência do compromisso social do profissional com a sociedade (FREIRE, 1979).

É evidente que o maior desafio enfrentado atualmente por professores e acadêmicos do ensino superior é a realidade do ERE. Ao término das aulas síncronas os acadêmicos expressavam o desejo de estar no espaço físico do IFC e indagavam sobre como poderia ser ainda mais produtivo caso isso fosse possível. Esse movimento traz à tona, os esforços empreendidos para a permanência no curso superior e as influências negativas do contexto pandêmicos, causando inclusive problemas psicossociais. Sabe-se que o contexto pandêmico vem esgarçando ainda mais as desigualdades e precarizando os processos formativos, exigindo inclusive

adaptações na organização dos processos educativos e reinvenção das práticas docentes.

Neste sentido, foram trabalhados elementos que tratassem da sensibilidade aguçada por meio da observação, principalmente nas entrevistas realizadas com as professoras da Educação Infantil e dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A *práxis* docente exige olhar atento do professor ao que a criança diz sem precisar falar, esse movimento solicita do docente dedicação e alteridade.

Os processos educativos no âmbito da PPE foram organizados a partir do eixo ensino com pesquisa e em relação com outras disciplinas, permitindo a ampliação e construção de novos saberes e fazeres pedagógicos por parte dos acadêmicos. Para tanto, foram mobilizados os saberes da experiência, os saberes pedagógicos e os saberes científicos como constitutivos da docência (PIMENTA, 2005).

No contexto atual em que a racionalidade, o conhecimento científico, estão sob ataque, acirrando ainda mais os desrespeitos e processos de desvalorização do papel do professor e da educação, parece ser ainda mais importante a adoção do trabalho docente e da formação de nível superior pautado no ensino com pesquisa.

PRACTICE AS A CURRICULAR COMPONENT AND RESEARCH TEACHING IN THE PANDEMIC CONTEXT

Abstract

The pandemic context brought several challenges to public higher education, especially the disciplines that have Practice as a Curricular Component (PCC) in the context of teaching with research. This article presents an analysis of the adjustments made in the organization of educational processes with regard to the PCC in the discipline of Research and Educational Processes (PPE) in pandemic times in the Pedagogy Degree Course of the Instituto Federal Catarinense (IFC) - Campus Camboriú. The analysis was carried out by the teachers of the discipline in conjunction with an academic. Possibilities of articulation between theory and practice were

identified, with the approximation of shared experiences with professionals who develop teaching praxis with research in basic education.

Keys words: Degree in Pedagogy. Federal Institute of Santa Catarina. Research and Educational Processes. Practice as a Curricular Component. Pandemic.

Referências

ANDRADE, L. B. P. **Educação infantil:** discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: Editora UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

ARROYO, M. G. **Educação e exclusão da cidadania.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

BABIES. Direção: Thomas Balmès. [S.l.]: **Focus Features**, 2010. 1 DVD (79 min). NTSC, color

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

CINTRA, F. B. M; ALMEIDA, L. R. Uma leitura walloniana do movimento: crianças de seis anos no ensino fundamental. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 205-214, mai/ag 2017.

DIÁLOGOS com Escolas. [S.l.]: **Território do Brincar**, 2016. Son., color.

DIAS, E. B; CAMPOS, R. Sob o olhar das crianças: o processo de transição escolar da educação infantil para o ensino fundamental na contemporaneidade. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [S.L.], v. 96, n. 244, p. 635-649, dez. 2015.

EVANGELISTA, O. Devem os alunos escrever? In: BIANCHETTI, L. **Trama e texto.** São Paulo: Summus, 2002, Volume 1.

FREIRE, P. **Educação e Mudança.** 12ª Edição. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1979.

GATTI, B. A. Implicações e perspectivas da pesquisa educacional no Brasil contemporâneo. **Cadernos de Pesquisa**, [S.L.], n. 113, p. 65-81, jul. 2001.

IZA, D. F. V; MELLO, M. A. Quietos e caladas: as atividades de movimento com as crianças na educação infantil. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 25, n. 2, p. 283-302, ago. 2009.

KRAMER, S. A Infância e sua Singularidade. In: BEAUCHAMP, J; PAGEL, S. D; NASCIMENTO, A. R. **Ensino Fundamental de nove anos orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. 2007.

MARTINS FILHO, A. J. Olhares investigativos sobre as crianças: o brincar e a produção das culturas infantis. **Momento**, Rio Grande, v. 19, n. 1, p. 89-104, 2010.

MOSER, P. K.; MULDER, D. H.; TROUT, J. D. A epistemologia: um primeiro exame. In:_. **A teoria do conhecimento: uma introdução temática**. 2 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009. p. 03-26.

O FIM do Recreio. [S.l]: **Parabolé Educação e Cultura**, 2012. Son., color.

ORGANIZAÇÃO do Espaço e Tempo. São Paulo: Univesp Tv, 2011. Son., color.

PIMENTA, S. G. Professor – Pesquisador: mitos e possibilidades. **Contrapontos** - volume 5 - n. 1 - p. 09-22 - Itajaí, jan./abr. 2005.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em Educação: a observação**. Brasília: Plano Editora, 2003. p. 73-107.