

**Organização dos processos educativos em tempos pandêmicos: desafios e possibilidades do ensino com pesquisa**

*Organización de procesos educativos en tiempos de pandemia: desafíos y posibilidades de enseñar con investigación*

Marilândes Mól Ribeiro de Melo  
Idorlene da Silva Hoepers  
Francini Scheid Martins  
**Instituto Federal Catarinense (IFC)**  
Camboriú-Brasil

**Resumo**

A adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE) nas instituições públicas e privadas de ensino superior, devido ao contexto pandêmico causado pela COVID-19, exigiu a reinvenção das práticas docentes e a reorganização dos processos pedagógicos dos componentes curriculares. Diante deste cenário, apresenta-se uma análise da organização dos processos educativos na disciplina de Pesquisa e Processos Educativos (PPE) em tempos pandêmicos no Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal Catarinense, Campus Camboriú. A análise foi realizada por professoras que lecionam a disciplina, a partir do relato de suas experiências, apoiadas nos registros dos materiais didáticos e práticas pedagógicas. Aponta-se a reinvenção das práticas docentes como pilares para a reorganização dos processos educativos, passando de presenciais a remotos, com o desafio de não fazer uma mera transposição.

**Palavras-chave:** Ensino Remoto Emergencial; Ensino com pesquisa; Práticas Pedagógicas em tempos de pandemia.

**Abstract**

La adopción de la Educación Remota de Emergencia (ERE) en instituciones de educación superior públicas y privadas, debido al contexto pandémico provocado por COVID-19, requirió la reinvencción de las prácticas docentes y la reorganización de los procesos pedagógicos de los componentes curriculares. Ante este escenario, en el Curso de Pedagogía del Instituto Federal Catarinense, Campus Camboriú, se presenta un análisis de la organización de los procesos educativos en la disciplina de Procesos de Investigación y Educativos (EPI) en tiempos de pandemia. El análisis fue realizado por los docentes que imparten la disciplina, con base en el relato de sus vivencias, sustentado en los registros de materiales didáticos y prácticas pedagógicas. La reinvencción de las prácticas docentes se apunta como pilares para la reorganización de los procesos educativos, pasando del presencial al remoto, con el desafío de no solo transponerlos.

**Palabras-clave:** Enseñanza remota de emergencia; Enseñar con investigación; Prácticas pedagógicas en tiempos de pandemia.

## 1. O novo distante da realidade que conhecíamos: educação superior em tempos de pandemia

De acordo com os estudos de Resende (1998, p. 1), a palavra Pandemia possui “origem grega, formada com o prefixo neutro *pan* e *demos*, povo, foi pela primeira vez empregada por Platão, em seu livro *Das Leis*”. Foi utilizada por este filósofo “no sentido genérico, referindo-se a qualquer acontecimento capaz de alcançar toda a população” (RESENDE, 1998, p. 1). O mesmo pesquisador anota que foi também abordado na mesma perspectiva por Aristóteles. Já “Galeno utilizou o adjetivo pandêmico em relação a doenças epidêmicas de grande difusão” (RESENDE, 1998, p. 1). Neste sentido,

A incorporação definitiva do termo pandemia ao glossário médico firmou-se a partir do século XVIII, encontrando-se o seu registro em francês no *Dictionnaire universel français et latin, de Trévoux*, de 1771. Em português foi o vocábulo dicionarizado como termo médico por Domingos Vieira, em 1873. O conceito moderno de pandemia é o de uma epidemia de grandes proporções, que se espalha a vários países e a mais de um continente (RESENDE, 1998, p. 1).

A atual sociedade vivencia essa condição pandêmica, deflagrada em meados do mês de março do ano de 2020, quando a população mundial foi alertada a respeito da existência de um novo vírus e que se constitui em um surto de coronavírus (SARS-CoV-2), causador da Covid-19. Freitas, Napimoga e Donalisio (2020, p. 1) demonstram que:

De acordo com a Organização Mundial da Saúde (OMS), em 18 de março de 2020, os casos confirmados da Covid-19 já haviam ultrapassado 214 mil em todo o mundo. Não existiam planos estratégicos prontos para serem aplicados a uma pandemia de coronavírus – tudo é novo.

Os mesmos pesquisadores ressaltam a importância e a necessidade de que “a comunidade científica e as equipes nacionais e internacionais de vigilância epidemiológica tenham muita cautela ao monitorar as tendências da epidemia, analisando criticamente os instrumentos disponíveis para entender a situação” (RESENDE, 1998, p. 1). Spilki (2020, s/p) expressa os sentimentos vivenciados e que parecem permear todo o imaginário social: são circunstâncias incertas, avassaladoras e reveladoras. E reforça que a pandemia é:

Avassaladora pela tristeza, pelo medo e pela desesperança que traz a todos. Reveladora porque desafia as crenças individuais de muitos em uma estabilidade possível para a vida em sociedade, especialmente daqueles que julgavam – ou julgam - que o culto ao self e a proteção apenas aos muito próximos são suficientes para um status quo de pretensa felicidade ou de sobriedade que pouco precisa do pensamento no coletivo. Também porque deixa transparecer de forma muito evidente diversos cismas entre nós. Nunca estivemos de fato tão longe uns dos outros, não pela quarentena, mas por um conjunto de convicções extremadas que já se apresentava desde bem antes de 2020 (SPILKI, 2020, s/p).

Para além dos problemas relacionados à saúde pública, situações pandêmicas afetam todos os setores e comportamentos sociais, dentre os quais os processos educativos. Martins e Almeida (2020) ao abordarem a educação em tempos pandêmicos no Brasil, mostram que a figura do docente, bem como seus saberes e fazeres pedagógicos foram lançados nas redes sociais, ficando em exibição e controle permanentes, tal qual um “big brother educacional”, sobre o qual tanto o Estado, quanto a sociedade civil estão permanentemente com os olhos voltados, ressaltando que,

Com a necessidade do distanciamento social para diminuir a transmissão do novo Coronavírus, instituições educacionais precisaram suspender as aulas presenciais e grande parte das instituições de ensino deu continuidade aos processos educativos por meio do ensino remoto ou não presencial (MARTINS; ALMEIDA, 2020, p. 216).

Na realidade brasileira, muitos foram os artefatos tecnológicos dos quais o professorado lançou mão para prosseguir no exercício da docência desde a educação básica até a educação superior como “mediadores” dos complexos e “múltiplos entrelaçamentos da educação brasileira” (MARTINS; ALMEIDA, 2020, p. 218). As pesquisadoras materializam a “nova realidade” do professor no Brasil quando mostram que:

Do bom dia ao boa noite, as táticas de comunicação foram diversas e intensas: mensagens de texto, áudios, chamadas de vídeo, *lives*, reuniões *on-line*, videoaulas, defesas de teses e dissertações transmitidas em redes sociais, entre outras. Estivemos em quarentena, mas estivemos também, em intenso processo comunicativo no ciberespaço (MARTINS; ALMEIDA, 2020, p. 218).

A “nova realidade” do Ensino Remoto Emergencial (ERE), que é entendido por Hodges et al (2020) como sendo previsto para situações excepcionais, diferenciando-se da modalidade de Educação a Distância (EaD), em tempos de pandemia constituiu-se, na concepção de Boaventura de Sousa Santos, na “cruel pedagogia do vírus”. Esta “outra realidade” exige uma nova condição de pensar e de realizar a “educação que parece ter ressurgido com uma força súbita e nunca dantes experimentada das formas como temos visto hoje” (MARTINS; ALMEIDA, 2020, p. 216).

Neste aspecto, como se deu com a quase totalidade dos professores no Brasil, os docentes que atuam no Instituto Federal Catarinense - *Campus Camboriú*, no Curso de Licenciatura em Pedagogia, também se movimentaram no sentido de explorar metodologias para prosseguir com suas práticas docentes. Em especial, abordamos neste artigo os “deslocamentos” que as professoras que ministram a disciplina Pesquisa e Processos

## *Organização dos processos educativos em tempos pandêmicos: desafios e possibilidades do ensino com pesquisa*

Educativos (PPE), que perpassa a grade curricular da primeira até a oitavo semestre, realizaram para organizar os processos educativos em tempos pandêmicos. “Deslocamentos” estes que trazem algumas novidades à *práxis* docente, mas que também esgarçam contradições existentes.

### **2. Contextualizando a Pesquisa e Processos Educativos para iniciar a discussão**

O Curso de Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal Catarinense (IFC) - *campus* Camboriú iniciou suas atividades presenciais no primeiro semestre de 2011, atendendo uma demanda da comunidade local levantada por meio de consulta pública no ano de 2010. Esta demanda solicitava um curso de Pedagogia presencial em uma instituição pública, uma vez que na região as várias instituições formadoras particulares, ofertavam a formação por meio da educação presencial e a distância, porém ambas oneravam os estudantes com o pagamento de mensalidades.

O Curso de Licenciatura em Pedagogia passou a fazer parte dos cursos que compõem o itinerário formativo institucional. Como instituição pública que oferta educação de qualidade social referenciada, oriunda da política de expansão e interiorização do ensino superior iniciada no ano de 2008 (LEI, Nº 11.892/2008), no então governo do ex-presidente Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011), e atendendo às atribuições previstas na referida lei quanto ao atendimento de demandas locais e regionais.

Na elaboração da matriz curricular, que passaria a compor o rol de disciplinas do curso e atendendo as exigências previstas na legislação, buscava-se alternativas que se aproximassem da perspectiva do ensino com pesquisa e que pudessem proporcionar a todos os acadêmicos do curso a experiência de vivenciar a pesquisa no decorrer do processo de formação inicial.

Naquele contexto e considerando a necessidade de distribuir a prática como componente curricular (PCC) no decorrer do curso, com possibilidade de inserção na realidade educacional local e regional, foi pensada a disciplina de Pesquisa e Processos Educativos (PPE). Esta constitui-se como eixo que transversaliza o curso e que tem seu principal componente centrado no ensino com pesquisa. Pensar o ensino com pesquisa pressupõe enfrentar muitos desafios, mas ao mesmo tempo ter inúmeras perspectivas. Como assinala Lampert (2008, p.132):

[...] a pesquisa pode ser perigosa desvendando, elucidando fatos/fenômenos e desmistificando verdades até então aceitas como universais. Ela é de mostrar a

realidade sob diferentes olhares: como as pessoas vivem, sobrevivem; são excluídas e colocadas à margem de uma sociedade cada vez mais competitiva, cujo único valor aceito é o lucro. Através da pesquisa, a pessoa é capaz de perceber claramente as gritantes injustiças e diferenças sociais existentes na sociedade brasileira e no mundo capitalista. A pesquisa é uma porta que se abre para desvendar o mundo.

No caso da disciplina Pesquisa e Processo Educativos, esta capacidade de exercitar diferentes olhares alterna-se entre as aulas presenciais e a observação dos espaços formais e não formais que contemplam a Educação Infantil, os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, a gestão e as modalidades de ensino. Tal disciplina, de acordo com Luca e Melo (2020, p.102), é uma articuladora da *práxis* e da pesquisa em sala de aula. As autoras mostram que:

É preciso refletir que, para formar um professor pesquisador, é necessário promover a pesquisa na sua formação inicial, possibilitando atitudes que viabilizem o questionamento, a reflexão e a crítica frente à realidade do cotidiano escolar. A promoção da pesquisa nessa perspectiva lança um olhar para a sala de aula como um espaço por excelência para se pensar e fazer a pesquisa fundamentada e interessada em aspectos que problematizam os elementos essenciais da docência em consonância com os da pesquisa.

No Quadro 1, pode ser observada a carga horária da disciplina distribuída ao longo dos oito semestres do Curso.

Quadro 1: Carga horária da PPE ao longo do Curso de Pedagogia do IFC, Campus Camboriú

Semestre do Curso	Carga Horária atribuída
1º	90h (60h presencial e 30h PCC)
2º	90h (60h presencial e 30h PCC)
3º	90h (60h presencial e 30h PCC)
4º	90h (60h presencial e 30h PCC)
5º	90h (60h presencial e 30h PCC)
6º	90h (60h presencial e 30h PCC)
7º	90h (60h presencial e 30h PCC)
8º	60h (30h presencial e 30h PCC)

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Planejada e ministrada semestralmente por dois professores com formação em Pedagogia, esta disciplina, além de fazer relações entre o ensino, a pesquisa e a relação entre teoria e prática, também proporciona constante diálogo com as outras disciplinas que compõem a matriz curricular de cada semestre. Assim, do primeiro ao terceiro semestre os acadêmicos cumprem 30 horas de PCC a cada semestre, fazendo um exercício de

## *Organização dos processos educativos em tempos pandêmicos: desafios e possibilidades do ensino com pesquisa*

aproximação entre a construção da identidade docente, os tempos e espaços da Educação Infantil, dos Anos Iniciais, da gestão e das modalidades, com vistas a identificar possíveis temáticas de pesquisa. A partir do quarto semestre ocorre a elaboração do projeto de pesquisa que será desenvolvido até o final do curso, com a apresentação pública do Trabalho de Curso (TC). Este processo envolve orientações individuais e coletivas.

Conforme o contexto apresentado, a PPE, no âmbito do Curso de Licenciatura em Pedagogia, corresponde a uma inovação pedagógica, pois como destacado por Cunha (2016), ao propor e tornar possível esta proposta diferenciada de organização curricular buscamos formas de romper com os modelos paradigmáticos da formação inicial no ensino superior, pautadas em práticas tradicionais dos processos formativos de ensinar e aprender.

Ainda, no que diz respeito às inovações pedagógicas no ensino superior, Cunha (2004, s/p) destaca que as tentativas de aplicação revelam um desejo de romper com a racionalidade técnica expressa pelas duas possibilidades de conhecer: os modelos formais da lógica e da matemática e o empírico, herdado das ciências naturais. A busca por inovações pedagógicas “almeja uma nova reconfiguração de saberes, ultrapassando a perspectiva dicotômica da modernidade” (CUNHA, 2004, s/p). Outro aspecto abordado por esta pesquisadora está relacionado ao fato de que

[...] os conhecimentos pedagógicos foram constituídos distantes do espaço universitário e só tardiamente alcançaram uma certa legitimação científica. Em geral o foco principal da pedagogia foi a criança, honrando a origem da palavra grega que a constituiu e construindo uma imagem social muitas vezes distorcida da sua amplitude e complexidade (CUNHA, 2004, s/p).

Tendo em vista que em condições “normais” as práticas pedagógicas carregam este estigma e deslegitimação no campo acadêmico, quando nos deparamos com situações de crise social, e mais especificamente a pandemia que vivenciamos atualmente, as possibilidades de inovações pedagógicas se tornam imprescindíveis e urgentes.

O que os docentes da disciplina de Pesquisa e Processos Educativos possuíam até o momento da emergência da pandemia era uma disciplina que, ao transversalizar a matriz curricular de um curso presencial, articulava o ensino com pesquisa, destacando o acadêmico como o centro do processo de aprendizagem. Ao mesmo tempo, a disciplina promovia autoformação para os professores, que ao se aproximarem de seus pares para discutir o planejamento, as estratégias e os processos avaliativos foram desafiados pela diversidade de

situações e discussões que ocorriam a cada nova experiência dos acadêmicos no processo formativo. Passa-se de uma “interdisciplinaridade natural” para uma construída, assumida.

No entanto, com a pandemia, as aulas presenciais foram interrompidas a partir do dia 17 de março de 2020. Frente à nova situação foram desencadeadas as seguintes ações institucionais iniciais: Reunião extraordinária do Conselho Superior do IFC (CONSUPER); Criação do Grupo de Trabalho de Desenvolvimento Institucional e Desenvolvimento Humano e Social, cujo objetivo foi elaborar diretrizes relacionais com a comunidade acadêmica durante a suspensão das atividades presenciais, com vistas à manutenção e fortalecimento dos vínculos; Período de estudos por parte da Reitoria e *campi* sobre como aconteceriam as atividades ofertadas de modo remoto; Reuniões de órgãos colegiados, tais como: o Conselho de Diretores (CODIR), o Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) e o Conselho Superior (CONSUPER), separadamente em cada *campi* e também conjunta entre os *campi* e a Reitoria; Criação do Comitê de Gestão de Crise.

Seguindo as orientações e encaminhamentos institucionais, a partir da data supracitada aconteceram vários períodos de aulas desenvolvidas por meio das Atividades de Ensino Remotas (AER) e a suspensão do calendário acadêmico no período de 17 de abril a 24 de maio de 2020. Sendo necessário agir na urgência e na emergência da situação, até então desconhecida, e pensar na reorganização e no planejamento dos processos pedagógicos e educativos, que tanto naquele momento como no tempo presente, busca alcançar a maior parte dos estudantes. Foram e continuam sendo tempos desafiadores que provocam a pensarmos em estratégias, materiais e plataformas para desenvolver os conteúdos e a Prática como Componente Curricular (PCC). Esta Prática no Curso de Pedagogia, como mostram Brandt e Hobold (2019, p.144):

propõe atividades pedagógicas que buscam estabelecer relação entre teoria, prática e pesquisa por meio de atividades de integralização do currículo e de proposições de seus conteúdos ao longo de todo o itinerário formativo do CPe, com vistas à formação de professores para os anos iniciais do Ensino Fundamental, Educação Infantil e gestão, tendo como base a docência.

A PCC é parte integrante da PPE e constitui-se como um espaço para o desenvolvimento profissional e para a experiência formativa e as propostas nela desenvolvidas possuem “importante contribuição na formação inicial docente, ressaltando que a carga horária é um espaço-tempo privilegiado para acontecer à articulação da teoria com a prática de maneira integrada e interdisciplinar” (BRANDT; HOBOLD, 2019, p. 145).

Tendo em vista as reflexões até aqui desenvolvidas, no próximo item relata-se e promove-se reflexão acerca das adequações que vem sendo efetivadas no contexto da disciplina de PPE do Curso de Licenciatura em Pedagogia do IFC - *Campus Camboriú* e, conseqüentemente, nas PCCs.

### **3. O desafio de pensar novas práticas pedagógicas para os conteúdos da disciplina Pesquisa e Processos Educativos**

Ao pensarmos contextualmente o Ensino Remoto Emergencial, é inerente abordar elementos que permeiam esse tempo histórico-social e, mais especificamente, os desafios que envolvem pensar novas práticas pedagógicas para os conteúdos da disciplina Pesquisa e Processos Educativos e sua Prática como Componente Curricular. Esse contexto exigiu, entre outros movimentos, e, sobretudo, a reinvenção das práticas (do saber e fazer) docentes e, em certa medida, também, do exercício do papel dos discentes. Destaca-se que se aborda aqui um contexto que contraria o habitual, escolhido e praticado pelos docentes da disciplina, visto que o Curso de Pedagogia do IFC é presencial.

É importante assinalar que o ERE guarda significativas diferenças da modalidade de Educação a Distância (EaD). A esse respeito, Hodges et al (2020) destaca que para o desenvolvimento do trabalho em EaD faz-se necessário uma equipe multiprofissional. Esta, no âmbito da formação e das experiências, é preparada para ministrar os conteúdos e atividades em plataformas digitais. Já o ensino remoto tem duração curta, ou pelo menos se pretende que tenha, e tem como finalidade dar acesso aos acadêmicos aos conteúdos curriculares essenciais, planejados e previstos inicialmente para serem trabalhados presencialmente.

Houve então a necessidade urgente de pensar novos formatos e, conseqüentemente, a reinvenção das práticas docentes que, devido sua urgência, se considera sem precedentes e um dos maiores desafios no que tange à educação superior. Tais reinvenções passam pelo exercício da docência em tempos e espaços diversos daqueles anteriormente desenvolvidos/praticados na educação superior presencial, pelas questões técnicas e tecnológicas ligadas às condições materiais e objetivas para o desenvolvimento das aulas, das ferramentas utilizadas, do desenvolvimento do trabalho em espaços compartilhados com a família, atendimento e atenção aos discentes, lidar com as exigências institucionais, lidar com as condições e contextos precarizados dos estudantes. Estes e tantos outros são os desafios

diários que imprimem à rotina dos docentes carga de trabalho extra que se soma à já excessiva jornada de trabalho desses profissionais.

Para discutir os novos formatos desenvolvidos por meio das AERs, que envolvem as práticas desenvolvidas no âmbito da disciplina de PPE com os acadêmicos do 1º ao 8º semestre do Curso de Pedagogia, parte-se de várias indagações, as quais: como garantir que os acadêmicos/as tivessem acesso a uma formação com rigor teórico que supostamente era desenvolvida no ensino presencial? Como apresentar as realidades do campo educacional aos acadêmicos/as no contexto da não presencialidade? Como trabalhar com os acadêmicos/as o olhar observador, sistematizador e analítico-reflexivo sobre os espaços educativos e escolares sem a presença deles nesses lugares? Ainda, como possibilitar a aproximação com as múltiplas realidades dos espaços educativos e estabelecer relação com os componentes práticos no contexto das atividades remotas?

Neste sentido, foi necessário pensar na organização de processos pedagógicos que pudessem ser desenvolvidos remotamente, mas que também garantisse que os conteúdos presentes nas ementas da disciplina fossem trabalhados e, conseqüentemente, os acadêmicos alcançassem a compreensão dos conhecimentos teórico-práticos propostos. O desafio é que isto exige movimentos mais intensos, colaborativos de elaboração intelectual por parte dos docentes e acadêmicos/as.

A interação com as tecnologias digitais foi fundamental, uma vez que as aulas e o contato com os acadêmicos aconteceram via plataformas digitais, com uso de ferramentas, quais sejam: Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA); *Google Classroom*; *Google Meet*. Para que as atividades pudessem ser planejadas e materializadas enquanto práticas pedagógicas, foi necessária a articulação entre as plataformas mencionadas.

Como uma das características inovadoras, a disciplina é planejada, refletida e praticada por dois professores do Curso de Pedagogia. A dimensão da *práxis* compartilhada constituiu-se em ação formativa dentro da prática pedagógica, conforme afirmam Pimenta, Anastasiou e Cavallet (2001, p. 11):

Refletir coletivamente sobre o que se faz é colocar-se na roda, é deixar-se conhecer, é expor-se. Esse movimento, em geral, não constitui hábito para os docentes do ensino superior, acostumados a processos de planejamento, execução e avaliação das atividades (tanto de pesquisa quanto de ensino) de forma individual, individualista e solitária. Superar essa forma de atuação também pode ser processual: no grupo são construídos vínculos e as situações vivenciadas são

## Organização dos processos educativos em tempos pandêmicos: desafios e possibilidades do ensino com pesquisa

analisadas, e sempre haverá aqueles que prontamente aderem às atividades e outros que, em seu ritmo, vão se soltando e se expondo a si mesmos e ao grupo de trabalho.

As disciplinas foram estruturadas e planejadas para acontecerem por meio de aulas síncronas e assíncronas. Um dos maiores desafios para a materialização do formato ERE foi o de considerar as várias condições pessoais dos acadêmicos aliadas à garantia da manutenção de uma formação teórico-prática densa. Desafio este já vivenciado em alguma medida no ensino superior quando da presencialidade.

Foram então selecionados os referenciais para embasar as discussões teóricas, a partir das referências utilizadas na disciplina, com adequações de alguns deles. Na tentativa, mobilizadora da ação docente, de equilibrar o rigor da formação e o academicamente operacionalizável, as aulas assíncronas foram disponibilizadas nos planejamentos de ensino para realização e sistematização das leituras para posterior discussão coletiva nas aulas síncronas.

A carga horária da disciplina destinada a PCC, que tem como finalidade a inserção no campo, aproximando os acadêmicos da realidade educacional/escolar local e regional, quando da presencialidade dos processos educativos, antes do contexto pandêmico, era destinada à observação dos espaços formais e não formais que, conforme já assinalado. Assim, fez-se necessário manter o foco nos contextos educacionais e escolares locais e regionais para que a disciplina não sofresse uma descaracterização, do ponto de vista formativo.

Na perspectiva de contemplar a PCC no contexto do ERE, além das discussões teóricas, as aulas síncronas constituíram-se como *locus* privilegiado de interlocuções e interações por meio da participação de profissionais da educação, concedendo entrevistas e relatos de experiências. Participaram professores da educação básica, gestores, pedagogos que atuam em espaços formais e não formais e egressos do Curso de Pedagogia.

Um dos elementos em pauta neste movimento educativo está no entendimento de que o professor em formação precisa aprender sobre o ofício de observador das práticas pedagógicas. Isto envolve o desenvolvimento de um olhar observador da cena pedagógica nos diferentes contextos educativos e nas variadas relações tecidas neles: das crianças individualmente, em sua relação com o grupo e com os adultos, nas variadas situações de aprendizagem.

Para além da observação, a construção da *práxis* reflexiva é alcançada com a “análise sistematizada da observação” (VIANNA, 2003, p. 78). Para isso, faz-se necessária a aproximação com os contextos e várias formas de registro dessas aproximações. Partindo de Marques (2006), entende-se que a escrita tem papel não exclusivo, mas fundamental, neste que é um processo de construção da autoria e da própria identidade docente. Além de, na perspectiva do ensino com pesquisa, ser o princípio para o desenvolvimento de um senso crítico.

Assim, do 1º ao 3º semestre do Curso, foram solicitados relatórios nos quais os/as acadêmicos/as dispusessem de um espaço para exercitar a escrita reflexiva. Como nos lembra Tomanik (2002), a palavra escrita expõe seu autor ao outro. Neste caso, “o outro” pode ser entendido como os interlocutores no processo formativo, e o professor se constitui como um primeiro leitor e interlocutor. Corroborando, assim, com Evangelista (2002, p. 185), que compreende a:

necessidade absoluta da escrita nos procedimentos de aquisição do conhecimento, no âmbito das responsabilidades colocadas pela prática pedagógica, assim como a importante presença orientadora do professor neste processo, contribuindo para o amadurecimento intelectual do estudante.

Embasaram a construção dos relatórios: sistematizações das leituras, por meio de elaboração de fichamentos e quadros organizativos de artigos e obras completas; relatos de experiências e entrevistas com os profissionais da educação, registradas através da gravação das aulas; vídeos de intelectuais nos quais discutem temas fundantes trabalhados na disciplina; documentários e filmes. Utilizou-se diferentes recursos e estratégias didáticas, dentre elas, destaca-se o relatório nas fases iniciais por possibilitar a escrita crítica, autoral e criativa, permitindo acesso às percepções dos acadêmicos/as sobre os processos pedagógicos experimentados durante os semestres de desenvolvimento da disciplina.

A partir do 4º semestre do Curso, a proposta é que os/as acadêmicos/as possam debruçar-se sobre a produção do projeto de pesquisa e desenvolvimento do seu Trabalho de Curso (TC). É quando acontece a escolha do tema a ser pesquisado, com embasamento nas discussões e reflexões produzidas nos semestres anteriores na disciplina de PPE, mas também na articulação com os demais componentes curriculares que compõem o Curso. A elaboração do projeto de pesquisa tem início em indagações que se dão no sentido de provocar que os/as acadêmicos/as reflitam sobre a sua aproximação com o objeto que

## *Organização dos processos educativos em tempos pandêmicos: desafios e possibilidades do ensino com pesquisa*

desejam investigar, como: o que gostaria de pesquisar? Por que gostaria de pesquisar sobre o tema? Quais problematizações/inquietações surgiram para que houvesse interesse pelo tema? Que relações ou desafios o tema apresenta entre a situação atual e a pré-pandêmica?

Inicialmente essas parecem questões que fundamentam apenas a escolha do objeto, mas elas carregam intencionalmente um sentido mais amplo, pois permitem que, ao respondê-las, os estudantes aproximem-se das reflexões acerca da justificativa e dos demais elementos que compõem o projeto de pesquisa. A elaboração do projeto foi orientada pelas professoras da disciplina. As orientações iniciam de modo coletivo, com a discussão sobre os elementos que compõem o projeto de pesquisa, a luz de referenciais que discutem a temática. Na continuidade passaram a ser realizadas individualmente de forma síncrona via *Google Meet*, a partir da análise e correção dos escritos dos acadêmicos/as, com solicitações de reescrita/reelaboraões, novas delimitações, quando necessário.

Entendemos a orientação na produção acadêmica, sobretudo neste caso que se constitui entre a maior parte dos estudantes como o primeiro movimento denso de elaboração intelectual neste âmbito, como momento formativo privilegiado para os/as acadêmicos/as e para os professores orientadores, “no processo subjetivo de tornar-se autor”, como lembra Machado (2006, p. 46). A realidade acerca da orientação na elaboração de projeto e desenvolvimento de pesquisa apresentava-se movente no contexto acadêmico antes mesmo da pandemia. Chassot (2006, p. 99), fala da orientação virtual como uma nova realidade, assinalando que lidar com ela “é uma marca de novos tempos”. Lembra, também, da importância dos orientadores relatarem suas experiências sobre as “teleorientações”, o que reforça a relevância do trabalho compartilhado/coletivo.

Um importante momento formativo da disciplina, que se constitui como um rito de passagem, é a transição do quarto para o quinto semestre. Acontece então a socialização dos projetos de pesquisa, que funciona como uma qualificação, não como um ‘exame’, pois os acadêmicos/as já integralizaram a produção do projeto no quarto semestre, mas como um movimento formativo qualificador dos projetos de pesquisa e dos acadêmicos/as, no sentido de que passa pela primeira socialização pública da sistematização da sua intenção de pesquisa. São reunidos em sessão pública vários dos professores do Curso e acadêmicos/as de todos os semestres. As (inter)relações (intelectuais e pessoais) que este momento provoca ensina a todos que o vivenciam.

Pautamo-nos na busca pelo rigor nos trabalhos acadêmicos em educação e nas pesquisas, mesmo em fases iniciais ou mais preliminares, como é o caso da graduação. Em última análise, a tentativa é de produzir trabalhos que apresentem relevância científica e social, além da qualificação acadêmico-científica dos estudantes. E por meio da socialização, as interferências dos interlocutores, professores e demais acadêmicos/as do Curso, qualificam as produções.

Partindo para o quinto semestre, tem-se como objetivo a produção da fundamentação teórica do TC, em que cada acadêmico/a realiza leituras, sistematizações e elaboração escrita, fundamentando seu trabalho a partir das bases teóricas indicadas para responder ao seu tema de investigação e objetivos a serem alcançados. São as lentes utilizadas para olhar o fenômeno educacional, que funcionam como ferramentas. Nesse sentido, busca-se superar o desafio de problematizar teoricamente o seu trabalho de tal maneira que se torna *práxis*. É importante destacar que, em virtude do contexto do ERE, este movimento demandou adequações quanto à submissão das pesquisas ao Comitê de Ética, bem como recortes e ajustes de foco nas pesquisas que previam a coleta/produção de dados em campo, para estudos bibliográficos, que em muitos casos prejudica consideravelmente o desenvolvimento da pesquisa.

Ainda, os prejuízos transcendem a parte mais operacional ou operacionalizável da pesquisa, por assim dizer. Eles dizem respeito, também, a uma frustração que toma os acadêmicos/as por não poderem realizar estudos que planejaram e já estavam em movimento de elaboração e sistematização, mesmo que ainda no campo mental/das ideias nos últimos anos.

O sexto semestre é destinado ao levantamento dos dados, matéria prima para o desenvolvimento da pesquisa. Como dito, foi necessária a adequação de delimitação do tipo de dado a ser levantado. Neste sentido, os ferramentais para realização do levantamento dos dados foram trabalhados coletiva e individualmente a partir de alguns bancos de dados de uso mais recorrente, como: Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), *Scientific Eletronic Library Online* (SciELO), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

As elaborações no 7º semestre têm como objetivo a realização da análise dos dados coletados. Sabe-se que no âmbito dos cursos de graduação a elaboração do projeto e a

## *Organização dos processos educativos em tempos pandêmicos: desafios e possibilidades do ensino com pesquisa*

execução da pesquisa apresenta muitos desafios relacionados à maturidade intelectual e experiência (ou a falta dela) dos acadêmicos/as. Entretanto, entendemos que para superar tais desafios é necessário estabelecer uma dinâmica que instrumentalize os acadêmicos/as a darem conta de inicialmente fazerem uma boa descrição dos dados coletados, pois apenas assim é possível lançar-se a possíveis movimentos de análise, cotejando os dados e os referenciais teóricos.

Segue-se para o 8º e último semestre, em que a disciplina possui carga horária menor e é reservada à finalização da elaboração escrita do TC, revisão do texto e defesa pública. No contexto de atividades remotas, foi necessária a reinvenção do formato que acontecem as defesas de TCs. As defesas públicas foram desafiadoras, uma vez que os acadêmicos/as se sentem frente a um duplo desafio: defender o seu TC e defendê-lo no modo remoto, utilizando ferramentas digitais. Percebemos que muitas são as inseguranças e angústias que permeiam esse momento, para além daqueles já apresentados presencialmente.

Dada a contextualização dos procedimentos relacionados à atuação docente na disciplina de PPE, partimos então para as considerações acerca das experiências.

### **4. Considerações sobre a experiência de ERE no contexto pandêmico: resistências, desafios e (im)possibilidades**

Este movimento de reflexão e análise das próprias práticas docentes, é proposta no sentido de compreender e desenvolver a formação dentro da profissão, pautando-se em ensinar com pesquisa. Portanto, buscou-se provocar a reflexão acerca do movimento da leitura e da escrita e de um fazer mais pontual pensando na pesquisa num contexto que ao mesmo tempo é amplo e específico. A amplitude se percebe quando vivencia as problemáticas do contexto escolar e social, da escola como espaço de interações e conflitos, da sala de aula como tempo de ensinar e de aprender e da formação inicial onde o ser/estar professor como profissionalização é essencial; os olhares direcionados para estes cenários possibilitam a inserção do licenciando e os desafios da investigação para entender melhor a realidade escolar (LUCA; MELO, 2020).

A realidade movente vem extensificando e intensificando os desafios colocados às práticas docentes no ensino superior, no contexto da pandemia da SARS-CoV-2, causador da Covid-19. Estes cercam, sobretudo, a necessidade de reinvenção das práticas pedagógicas “em um tempo histórico que apreende relações sociais, políticas, econômicas e culturais

envolvidas em um processo de enfrentamento a um conjunto de desafios, dentre eles a luta pela vida, mas sem deixar de lado o trabalho docente e o compromisso profissional de acompanhar os(as) estudantes no desenvolvimento de atividades [...]” (SANTOS; LIMA; SOUSA, 2020, p. 1646).

Entendemos que, conforme destacam Iza et. al. (2014), o “ser professor” é constituído de várias faces. E, nessa perspectiva, considera-se como central mobilizar os saberes da experiência, os saberes pedagógicos e os saberes científicos como constitutivos da docência (PIMENTA, 2005). Assim, buscamos alternativas pedagógicas no exercício da autoria docente, desenvolvendo uma *práxis* reflexiva no trabalho compartilhado e colaborativo no contexto ao qual estamos todos/as submetidos/as, do assim denominado ‘novo normal’.

As urgentes reinvenções das práticas do ser/estar docente passam essencialmente pelos seguintes âmbitos: exercício da docência em novos tempos e espaços, que são diversos dos desenvolvidos na presencialidade; adoção ou intensificação do uso de ferramentas digitais/tecnológicas; apropriação e estratégias para lidar com as condições materiais e objetivas, por vezes precarizadas, dos acadêmicos/as para o desenvolvimento das aulas; desenvolvimento do trabalho em espaços compartilhados com a família; atendimento e atenção aos discentes; adequação às exigências institucionais.

Além disso, entendemos o relato dos movimentos de deslocamentos ora elencados neste artigo como possibilidade de abertura de um campo de diálogo com os demais professores do ensino superior que atuam em disciplinas que têm como eixo a pesquisa, no contexto do novo normal. A intenção é a de compartilhar a produção dos conhecimentos práticos nesse campo. Conforme destaca Pimenta (2005, p. 15), “todo professor pode produzir conhecimentos (práticos) sobre o ensino na medida em que propõe inovações nas práticas, transformando-as e reorientando-as visando superar dificuldades e necessidades detectadas pela investigação reflexiva-colaborativa”.

O contexto extremo vivenciado parece ser um de tantos outros a serem enfrentados, já que, como destaca Santos (2021), a pandemia ou pandemias são o produto da acumulação de interferências abusivas dos seres humanos nos ritmos dos ciclos vitais da natureza. Assim, compreende-se que no momento histórico e social pandêmico a educação é um dos setores mais afetados e que a pandemia está esgarçando contradições que, de forma mais ou menos explícita, já faziam parte da ‘normalidade’ das relações.

## Referências

- BARRETO, A. C. F; ROCHA, D. S. COVID 19 e Educação: resistências, desafios e (im)possibilidades. **Revista Encantar-Educação, Cultura e Sociedade**, v. 2, p. 01-11, 2020.
- BRANDT, A. G; DE SOUZA HOBOLD, M. A prática como componente curricular na disciplina pesquisa e processos educativos do curso de pedagogia: um diferencial na relação entre pesquisa, teoria e prática. **Educação & Formação**, v. 4, n. 2, p. 142-160, 2019.
- CHASSOT, Á. I. Orientação virtual: uma nova realidade. In: BIANCHETTI, L; MACHADO, A. M. N. (Org.). **A bússola do escrever**. Desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. 2.ed. Florianópolis: EDUFSC; SP: Cortez, 2006.
- CUNHA, M. I. da; LEITE, D. Inovações pedagógicas e a reconfiguração de saberes no ensinar e no aprender na universidade. **VIII Congresso Luso-Afro-Brasileiro de Ciências Sociais. Coimbra-Portugal**. 2004.
- CUNHA, M. I. da. Inovações na educação superior: impactos na prática pedagógica e nos saberes da docência. **Em Aberto**, Brasília, v. 29, n. 97, p. 87-101, set./dez. 2016.
- EVANGELISTA, O. Devem os alunos escrever? In: BIANCHETTI, L. (Org.). **Trama e Texto**. Leitura crítica. Escrita criativa. São Paulo: Summus, Vol. 1, 2002.
- FREITAS, A. R. R; NAPIMOGA, M; DONALISIO, M. R. Análise da gravidade da pandemia de Covid-19. **Epidemiologia e Serviços de Saúde**, v. 29, p. e2020119, 2020.
- HODGES, C. (et al). The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. **EDUCAUSE Review**, 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning#fn3>. Acesso em: 16 maio 2020.
- IZA, D. F. V. (et al). Identidade docente: as várias faces da constituição do ser professor. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 8, n. 2, p. 273-292, 2014.
- LAMPERT, E. O ensino com pesquisa: realidade, desafios e perspectivas na universidade brasileira. **Linhas Críticas**, v. 14, n. 26, p. 5-24, 2008.
- LUCA, A. G. de; DE MELO, M. M. R. A disciplina de Pesquisa e Processos Educativos como articuladora da prática e da pesquisa em sala de aula. **Revista Insignare Scientia-RIS**, v. 3, n. 3, p. 101-117, 2020.
- MACHADO, A. M. N. A relação entre a autoria e a orientação no processo de elaboração de teses e dissertações. In: BIANCHETTI, L; MACHADO, A. M. N. (Org.). **A bússola do escrever**. Desafios e estratégias na orientação e escrita de teses e dissertações. Florianópolis: EDUFSC; SP: Cortez, 2006.
- MARTINS, V; ALMEIDA, J. Educação em Tempos de Pandemia no Brasil: Saberesfazerescolares em exposição nas redes. **Revista Docência e Cibercultura**, v. 4, n. 2, p. 215-224, 2020.
- MARQUES, M. O. **Escrever é preciso**: o princípio da pesquisa. Ijuí: EdUnijuí, 2006.
- PIMENTA, S. G; ANASTASIOU, L. G. C.; CAVALLET, V. J. Docência no ensino superior: construindo caminhos. **Saberes**, Jaraguá do Sul, S.C., v. 2, n. 2, p. 2-11, 2001.

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

REZENDE, J. M. Epidemia, endemia, pandemia, epidemiologia. **Revista de Patologia Tropical/Journal of Tropical Pathology**, v. 27, n. 1, 1998.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

\_\_\_\_\_. **O futuro começa agora: da pandemia à utopia**. São Paulo: Boitempo, 2021.

SANTOS, E; LIMA, I. S; SOUSA, N. J. “Da noite para o dia” o ensino remoto: (re)invenções de professores durante a pandemia. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)Biográfica**, Salvador, v. 05, n. 16, p. 1632-1648, Edição Especial, 2020.

SPIILKI, F. R. COVID-19, para onde seguir? **Revista Thema**. v. 18 (2020): Edição Especial COVID-19.

TOMANIK, E. Palavra (mal)escrita - Palavra (mal)dita. A importância do escrever e da crítica. In: BIANCHETTI, L. (Org.). **Trama e Texto: leitura crítica: escrita criativa**. São Paulo: Summus, Vol. 2, 2002.

VIANNA, H. M. **Pesquisa em educação: a observação**. Liber Livro Editora Ltda. Brasília, DF. 2003.

## Sobre as autoras

### **Marilândes Mól Ribeiro de Melo**

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (2014). Professora do Instituto Federal Catarinense, *Campus Camboriú*. Email: marilandes.melo@ifc.edu.br. ORCID: 0000-0001-7970-1480.

### **Idorlene da Silva Hoepers**

Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Itajaí (2017). Professora do Instituto Federal Catarinense, *Campus Camboriú*. Email: idorlene.hoepers@ifc.edu.br. ORCID: 0000-0002-3963-3476.

### **Francini Scheid Martins**

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (2017). Professora Colaboradora do Instituto Federal Catarinense, *Campus Camboriú*. Email: francini.martins@ifc.edu.br. ORCID: 0000-0001-8970-1046.

Recebido em: 09/04/2021

Aceito para publicação em: 17/05/2021