

“ORIENTAR É TECER PRESENCAS: A PESQUISA COMO PRÁTICA PEDAGÓGICA E EXPERIÊNCIA FORMATIVA NA UAB/UECE”

Profa. Dra. Olney Rodrigues de Oliveira¹ Universidade Aberta do Brasil/Universidade Estadual do Ceará (UAB/UECE). Fortaleza, Ceará, Brasil. olney.rodrigues@uece.br

Profa. Dra Raimunda Ivoney Rodrigues Maciel Lima² Universidade Aberta do Brasil/Universidade Estadual do Ceará (UAB/UECE). raimunda.rodrigues@uece.br

RESUMO

Este artigo analisa a orientação de pesquisas no ecossistema da Educação a Distância (EaD), especificamente na articulação entre a Universidade Aberta do Brasil e a Universidade Estadual do Ceará (UAB/UECE). A fundamentação teórica ancora-se nos conceitos de relação com o saber de Charlot, na pedagogia da experiência de Larrosa e na pesquisa como princípio pedagógico de Severino. Metodologicamente, trata-se de um relato de experiência de natureza qualitativa e cunho reflexivo, baseado em trajetórias docentes em diversos polos do interior do Ceará. O estudo investiga como a mediação pedagógica possibilita a transição de uma escrita inicialmente fragmentada para a construção de uma narrativa acadêmica fundamentada e consciente. Os resultados indicam que a orientação emancipatória transcende a supervisão técnica, configurando-se como um ato de resistência e inclusão que valoriza a história de vida dos estudantes. Conclui-se que o sucesso na defesa dos trabalhos acadêmicos valida a função social da universidade pública ao formar sujeitos críticos capazes de ressignificar suas práticas educativas e de transformar o fazer acadêmico em um processo de emancipação intelectual e ampliação de horizontes formativos.

Palavras-chave: Orientação acadêmica; Educação a Distância; Formação docente; Autoria; Relação com o saber.

1. INTRODUÇÃO: A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR E O CHÃO DA UAB/UECE

A docência no ensino superior constitui-se no que Cunha (2018) denomina como *professoralidade*, compreendida como um processo contínuo de construção da identidade docente que se revela na ação e na capacidade de mediar o conhecimento. No contexto da Universidade Aberta do Brasil, vinculada à Universidade Estadual do Ceará (UAB/UECE), essa prática ganha contornos desafiadores, operando na fronteira entre a distância geográfica e a proximidade das subjetividades de alunos-professores do interior cearense. Orientar

trabalhos de conclusão de curso (TCC) e monografias nesse cenário transcende a aplicação e correção de normas técnicas, pois exige o que Veiga (2013) denomina como a superação do isolamento docente em prol de uma postura de acolhimento e parceria.

A motivação para este estudo reside na experimentação da “dor” pedagógica, aqui compreendida como a tensão formativa que atravessa o cotidiano da orientação, ou seja, o recebimento de rascunhos marcados pela ausência de leitura especializada, por uma linguagem cotidiana e fragmentada, reflexo da vida de sujeitos sobrecarregados pelo trabalho escolar e responsabilidades domésticas. Todavia, é nesse aparente “caos” inicial que a mediação docente se impõe e a orientação se revela como experiência formativa.

Para fundamentar tal prática, estabelecemos um diálogo com autores como Severino (2001, 2009), Larrosa (2002) e Charlot (2000) entre outros, cujas obras oferecem o substrato teórico para compreender a pesquisa como princípio pedagógico e a relação com o saber como um movimento de desejo e sentido. Essa construção argumentativa assume um caráter situado, pois entendemos, em consonância com Almeida e Fernandes (2020), que o desenvolvimento do professor não se limita a cursos de atualização isolados. Pelo contrário, ele se consolida na articulação entre a teoria e o cotidiano, valorizando o diálogo com os pares e a produção de saberes que emerge diretamente do local de trabalho, se efetiva no dia a dia e nas especificidades de polos como os de Beberibe, Mauriti, Piquet Carneiro e tantos outros que compõem a rede UAB/UECE.

Justifica-se este estudo pela necessidade de compreender a pesquisa e a orientação não como produtos, mas como processos históricos e dialéticos (Severino, 2001). Sob essa ótica, entendemos que a orientação de trabalhos acadêmicos constitui a materialização dessa dialética, pois é no encontro entre orientador, orientando e objeto de pesquisa que o saber se reconstrói. Conforme os dados do Censo da Educação Superior (2023), a modalidade a distância consolidou-se como o principal motor de democratização do acesso ao ensino superior no Brasil, exigindo que a academia se adapte à natureza e às urgências do aprendiz contemporâneo.

Ao cruzarmos o "saber de experiência" de Larrosa (2002) com a proposta de Charlot sobre a "leitura positiva" do aprendizado, percebemos que a orientação na EaD vai muito além de uma mera supervisão técnica de etapas de pesquisa. Ela se torna o lugar onde aquela escrita inicial,

muitas vezes marcada pela insegurança e por frases truncadas, ganha o fôlego necessário para se transformar em um pensamento mais autônomo.

Diferente das leituras que enxergam o aluno da zona rural apenas por suas carências, como a falta de base ou o déficit de formação, a abordagem de Charlot (2000) nos convida a valorizar o que esse estudante já traz consigo e as vitórias que ele constrói durante o curso. Essa mudança de olhar é fundamental para compreender a docência no sistema UAB/UECE sendo também o que sustenta o nosso trabalho nos polos.

Como observa Moran (2009), a EaD no Brasil configura-se em uma estrutura complexa que vai além da oferta de cursos, abrangendo desde modelos autoinstrucionais até processos colaborativos que exigem altos níveis de interação. Nessa rede, que leva o ensino superior a territórios remotos, a "leitura positiva" de Charlot deixa de ser apenas uma teoria e torna-se uma necessidade prática, convocando a universidade e o próprio orientador a reconhecerem as singularidades e os saberes de quem habita esses municípios muitas vezes longínquos

Uma leitura positiva é aquela que, em vez de definir o indivíduo pelo que lhe falta, pelas suas carências, o define pelas suas aquisições, pelos seus processos de aprendizagem, pelas suas relações com o mundo e com os outros (Charlot, 2000, p. 25).

Metodologicamente, este trabalho caracteriza-se como um relato de experiência de natureza qualitativa e cunho reflexivo, fundamentado na trajetória de mais de doze anos na docência e orientação junto à UAB/UECE. O *corpus* de análise foi construído a partir das narrativas docentes e discentes, bem como das memórias de orientação em diversos polos do interior do Ceará, confrontadas com a revisão de literatura pertinente ao campo da formação de professores e da Educação a Distância.

O objetivo central deste artigo é analisar como a orientação de pesquisas na graduação e pós-graduação *lato sensu*, mediada pela UAB/UECE, configura-se como uma prática pedagógica emancipatória que possibilita a transição da linguagem cotidiana para a autonomia acadêmica. Esse objetivo é operacionalizado nas seguintes perguntas: *De que modo as práticas de orientação de pesquisas na EaD favorecem a construção da autoria acadêmica entre discentes, a partir da experiência vivida e da relação com o saber? Em que medida a experiência de orientação ressignifica a relação do docente e discente com o saber e com a universidade pública (função social) no contexto da UAB/UECE?*

Busca-se, especificamente, compreender o papel do orientador na mediação desse processo e os impactos formativos que a conclusão da pesquisa gera na trajetória profissional e humana dos estudantes e do próprio orientador.

2. A TESSITURA DA ORIENTAÇÃO: EXPERIÊNCIA, SENTIDO E RELAÇÃO COM O SABER

Ao refletirmos sobre a orientação de pesquisas na graduação e na pós-graduação, compreendemos que essa atividade transcende a mera supervisão técnica da construção de um produto acadêmico. No contexto da UAB/UECE, a orientação configura-se como uma autêntica prática pedagógica, um espaço de mediação onde o saber científico manifesto do orientador e a subjetividade do aluno se encontram. Nessa perspectiva, a orientação aproxima-se da concepção de Severino (2009), para quem a docência universitária e a aprendizagem só se tornam significativas quando sustentadas por uma permanente atividade de construção do conhecimento, entendendo a pesquisa como princípio pedagógico e formativo, e não como mera exigência final do percurso acadêmico.

Jorge Larrosa (2002) apresenta uma perspectiva fundamental para esta análise ao definir a experiência como algo que nos atravessa e modifica a nossa percepção. Para nós, orientadoras, essa dimensão não se resume à tarefa quantitativa de revisão de manuscritos, mas sim à transformação mútua em quem pesquisa e quem orienta. É nesta intersecção entre o saber técnico e o impacto pessoal que a orientação ganha sentido, tal como elucida Larrosa (2002) ao afirmar que a experiência é o que nos toca, diferenciando-se do que meramente acontece no exterior, pois o saber autêntico nasce desta relação íntima entre o conhecimento e a vida humana

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. [...] o saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana (Larrosa, 2002, p. 21).

Na modalidade a distância, o desafio de estabelecer um vínculo formativo que faça sentido é acentuado pela mediação tecnológica das telas. Contudo, essa distância física não anula o vínculo, pois, como afirmam Belloni (2009) e Kenski (2015), a EaD não deve ser reduzida à dimensão tecnológica. Sua qualidade está diretamente relacionada à intencionalidade pedagógica e à centralidade da mediação humana nos processos de ensino e aprendizagem. É nesse contexto que, no fluxo das devolutivas e nos diálogos síncronos e assíncronos,

buscamos construir o que Charlot, Zanette e Stecanela (2022) definem como vínculo de sentido com o saber.

Percebemos que muitos alunos chegam ao estágio final do curso com uma escrita fragmentada, frequentemente marcada pelo senso comum e pela dificuldade de organização do pensamento. Essa “escrita caótica”, no entanto, não deve ser lida como carência ou déficit, mas como ponto de partida de um processo formativo. Afinal, para Charlot (2000), aprender é atribuir sentido, é colocar-se em movimento por impulsos que exprimem desejo, sentido, valor e significado. Nosso papel, enquanto orientadoras, é mobilizar esse desejo dos alunos para que a transição da linguagem cotidiana para a linguagem acadêmica seja vivenciada como conquista de autoria, pois, como afirma o autor, “não há relação com o saber senão de parte de um sujeito, e o sujeito é desejo” (Charlot, 2000, p. 47).

Nesse sentido, orientar não se reduz a conduzir percursos previamente traçados, trilhas predefinidas ou roteiros rígidos mas implica favorecer o deslocamento do aluno da posição de mero consumidor apressado de informações para a de alguém que pode produzir conhecimentos.

Como adverte Larrosa (2002), o excesso de informação pode converter-se em uma verdadeira *antiexperiência*, quando não há tempo para a pausa, para a elaboração e para a lenta digestão do saber. Essa advertência ganha especial relevância nos contextos formativos mediados pelas tecnologias digitais, marcados pela aceleração, pela fragmentação e pelo acúmulo de tarefas (traços comuns nos cursos a distância) que frequentemente obscurecem a construção de sentidos e a possibilidade da experiência.

Ao longo dos anos na UAB/UECE, amadurecemos a compreensão de que a orientação deve acolher as marcas do percurso humano, entendendo que as trajetórias pessoais dos estudantes não são obstáculos ao rigor, mas fios que dão sustentação à construção do saber. Em nossa prática, percebemos que a pesquisa ganha força quando o aluno revisita sua própria trajetória para fundamentar sua investigação. Esse exercício de olhar para a própria história, que compreendemos como um movimento de conhecimento de si articulado à formação, é o que confere densidade e sentido à escrita sendo corroborado pela experiência

[...] tanto o(a) professor(a) quanto os(as) estudantes precisam considerar suas histórias de vida e de formação para ressignificar as ações que fazem no espaço escolar, compreendendo, também, que é por meio dessas histórias que os

A articulação entre orientação e formação se consolida quando passamos a enxergar o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) como o primeiro exercício de fala pública autorizada para muitos estudantes do interior cearense. É aquele momento em que o aluno é instigado a assumir a palavra de modo legítimo, posicionando-se, enfim, como um produtor de conhecimento. Ao acompanhá-lo na organização desse pensamento e na construção de um dizer próprio, o orientador atua diretamente no enfrentamento do que Nóvoa (1999) identifica como o descompasso entre o excesso dos discursos e a pobreza das práticas. Essa lógica, que ainda persiste no cenário educacional, revela a distância incômoda entre o excesso de abstrações teóricas e a fragilidade das experiências pedagógicas concretas que os estudantes de fato vivenciam.

A orientação, nesse sentido, firma-se como uma prática de presença, algo que vai além da supervisão técnica para gerar sentido e emancipação. Freire e Shor (1993) nos lembram que a apropriação da palavra é, em última análise, um modo de ler e intervir no mundo. Para o estudante, e aqui cabe um olhar atento àqueles vindos de contextos historicamente negligenciados, reivindicar a autoria do próprio dizer significa deixar a posição de objeto para assumir-se como sujeito da sua história. Quando o TCC deixa de ser encarado como um mero cumprimento de exigência burocrática e passa a ser compreendido como uma experiência que atravessa a formação, o aluno finalmente consegue reconhecer seu percurso.

3. A PESQUISA COMO PRÁXIS: O TCC COMO PRINCÍPIO PEDAGÓGICO DA FORMAÇÃO

Se a seção anterior abordou a orientação como um espaço de encontro e de mobilização de afetos, cabe agora fundamentar a sustentação teórica que eleva esse processo ao estatuto de fazer científico e de práxis transformadora.

Na docência universitária, e com especial atenção na modalidade a distância (EaD), a pesquisa não pode ser concebida como um componente meramente burocrático do curso, mas como o eixo vital que estrutura toda a formação. Sob a perspectiva de Severino (2009), a investigação constitui um princípio pedagógico que não se pode negligenciar.



Isso implica que o conhecimento não é um produto estático, algo a ser simplesmente transmitido ou consumido pelo estudante, mas um processo dinâmico de construção permanente. Para Severino (2009), a docência e a aprendizagem na universidade só ganham sentido quando são nutridas por essa atividade contínua de busca.

Essa postura investigativa nasce de exigências teóricas profundas, como a natureza construtiva do saber e sua própria historicidade. O conhecimento está em contínuo devir, ele exige, de professores e alunos, uma situação permanente de estudo, na qual o manejo e a vivência do processo construtivo importa mais do que o acúmulo de informações.

Em nossa trajetória na UAB/UECE, percebemos que o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) representa o momento crítico em que o estudante de Pedagogia ou quaisquer outros cursos é convocado a transitar da identidade de "aluno" para a de "pesquisador". No entanto, essa transição não é automática, ela demanda um mergulho na epistemologia dialética (Severino, 2001).

A abordagem crítico-dialética, defendida por Severino (2001) é o que nos permite reconhecer o caráter prático da educação, entendendo-a como uma ação intencional de intervenção social. Orientar, nesse contexto, é garantir que a pesquisa do aluno não se perca em uma compilação técnica de referências, mas se firme como uma reflexão rigorosa sobre a realidade educacional que o cerca. Enfrentamos diariamente o desafio ético de mediar essa passagem da linguagem subjetiva para o rigor acadêmico sem, contudo, silenciar a autoria ou apagar a história de vida do estudante. Como reitera Severino, aprender a pesquisar é um exercício que se faz pesquisando, o que inclui a legitimidade do erro, da dúvida e da reconstrução.

A orientação na EaD assume, assim, a responsabilidade de assegurar que o rigor metodológico funcione como o fio condutor que organiza o pensamento, antes disperso, em um dizer fundamentado. Não se trata de impor normas técnicas frias de pesquisa, mas de oferecer ferramentas cognitivas que permitam ao aluno sustentar suas ideias com autoridade científica.

Neste ponto, a experiência e a relação com o saber tornam-se centrais. Para Charlot (2000), o professor e o aluno são sujeitos que se constroem no ato de aprender, o que dialoga diretamente com a premissa de Freire (1996) de que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Essa apropriação exige mobilização e demanda colocar recursos em movimento para que o conhecimento ganhe sentido e se transforme em desejo.

A experiência, sob a lente de Larrosa (2002), deixa de ser um evento externo para se tornar aquilo que atravessa e transforma o sujeito. Ao exigir a investigação de um problema real e a produção de um saber autoral, o TCC configura-se como essa experiência educativa, capaz de combater a superficialidade e o acúmulo estéril de informações.

Ao final, a superação da exaustão e das rotinas duplas culmina na entrega de um texto que é, em si, uma prova de que a universidade pública cumpre sua função social. A orientação garante que esse percurso seja rigoroso e humano, legitimando o saber que nasce do fazer e permitindo que o aluno reconheça a si mesmo como produtor de um conhecimento que faz sentido em sua realidade.

4. O HORIZONTE EMANCIPATÓRIO: DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E FORMAÇÃO HUMANA

Ao alcançarmos o estágio final da orientação, compreendemos que o processo vivenciado não se esgota na entrega de um produto acadêmico, ele se expande para o horizonte do desenvolvimento profissional docente. Conforme propõem Almeida e Fernandes (2020), o trabalho do professor deve ser orientado por uma perspectiva emancipatória, que permita tanto ao orientador quanto ao aluno uma tomada de consciência sobre sua própria prática. Na UAB/UECE, esse desenvolvimento ocorre em via de mão dupla, visto que, enquanto os estudantes sistematizam seus saberes, nós, orientadoras, refinamos nossa mediação pedagógica em contextos de vulnerabilidade e distância. Trata-se de um movimento dialético que afasta a formação de qualquer 'paradigma de teoria pura' (Almeida; Fernandes, 2020).

Essa orientação emancipatória rompe com a lógica da simples reprodução de modelos e convoca o aluno a assumir-se como sujeito de sua fala. No interior do Ceará, onde muitos orientandos são os pioneiros de suas famílias no ensino superior, a conquista de um título carrega um profundo sentido de transformação identitária. Severino (2006) nos lembra que a educação é, essencialmente, uma busca de sentido para a formação humana. Quando o aluno transpõe as barreiras da linguagem cotidiana e da sobrecarga de trabalho para concluir uma pesquisa rigorosa, ele não está apenas obtendo um certificado, ele está reconstruindo sua identidade e seu lugar no mundo.

Nesse processo de reconstrução, o conhecimento de si revela-se uma estratégia central para o desenvolvimento docente. Como discutem Mota e Silva (2021), a reflexão sobre a própria trajetória permite que tanto o professor em exercício quanto o licenciando desenvolvam uma

escrita autoral capaz de dar novos sentidos ao cotidiano escolar. O TCC, ao incorporar narrativas de vida e formação, possibilita que o estudante identifique os conflitos de sua realidade e busque alternativas para suas práticas educativas. Trata-se de uma formação que não ignora a história do sujeito, mas a utiliza como base para o fortalecimento da consciência pedagógica.

A experiência na UAB/UECE revela, portanto, que a formação não é um evento isolado, mas um processo contínuo de "tornar-se" professor e pesquisador. O desejo de muitos alunos em prosseguir para a pós-graduação *stricto sensu* após a defesa é um indicador potente desse despertar. Contudo, como advertem Almeida e Fernandes (2020), o desenvolvimento profissional não depende apenas do esforço individual, ele exige políticas públicas que fomentem a autonomia e condições dignas de trabalho. O pioneirismo da UECE nos polos a distância tem sido a ferramenta que possibilita essa emancipação em territórios antes desprezados pelo isolamento geográfico.

Concluimos que a orientação cumpre seu papel mais nobre quando se transforma em uma experiência formativa integral, capaz de unir o crescimento acadêmico à maturidade emocional e social. Ao vermos nossos alunos defendendo seus trabalhos com propriedade, testemunhamos a realização da tarefa que Severino (2006) atribui à Filosofia da Educação, entendida como o desvelamento da prática humana enquanto ato de criação de sentido e de liberdade. É nessa relação de alteridade, de conhecer a si mesmo para conhecer o outro, que a docência se tece e permite que o fazer acadêmico se converta no próprio sentido da vida (Mota; Silva, 2021).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS: ORIENTAR É TECER PRESENCAS

Ao final desta jornada reflexiva, compreende-se que a orientação de pesquisas, especialmente no complexo ecossistema da Educação a Distância (EaD), configura-se como um pilar fundamental da pedagogia universitária. Longe de ser uma modalidade meramente técnica, a EaD no Brasil e a sua articulação entre a UAB e a UECE funcionam como uma importante via de acesso ao ensino superior. Essa estrutura alcança territórios marcados pelo isolamento geográfico e social, permitindo que a mediação pedagógica colabore com o desenvolvimento da escrita e do pensamento crítico dos estudantes em suas próprias comunidades.

O percurso que se descreve, marcado pela transição de uma escrita cotidiana para um texto acadêmico rigoroso e autoral, revela que orientar é, em sua essência, um ato de tecer presenças. Testemunha-se realidades que as palavras mal conseguem expressar, especialmente quando depara-se com o estudante da zona rural que redige monografias na pequena tela de um celular ou com a internet que oscila ao ritmo do mormaço e da ausência de chuvas no sertão, entre outros exemplos extremos de superação. Percebe-se o esforço do aluno que cumpre três expedientes de trabalho e ainda encontra fôlego para a pesquisa na madrugada, além daqueles que, entre o cuidado com familiares doentes e suas próprias fragilidades de saúde, sustentam o desejo de saber.

Essa experiência formativa demonstra que a "dor" da lapidação dos rascunhos é compensada por uma realização plenificadora, um sentido de missão cumprida que toca a alma. Ao validar-se o saber de experiência (Larrosa, 2002) e despertarmos a paixão/mobilização pelo conhecimento (Charlot, 2000), permitimos que alunos de polos remotos ocupem o lugar de pesquisadores (Severino, 2009). Esse deslocamento não é apenas acadêmico. É um ato de justiça social e emocional que abre portas para o mestrado e o doutorado, caminhos antes inimagináveis para muitos. É esse percurso que permite ao estudante, enfim, dizer no sentido da experiência formativa discutida por Larrosa: “isso me aconteceu; isso eu aprendi.”

Reconhecemos, contudo, as limitações deste estudo. Por tratar-se de um recorte pautado em trajetórias específicas, ele não esgota a vastidão das dificuldades estruturais da EaD, como a precarização tecnológica e a necessidade de políticas de permanência mais efetivas e consistentes para o aluno trabalhador. Sugerimos que pesquisas futuras se debrucem sobre o impacto das narrativas (auto)biográficas como ferramentas de avaliação processual, para além do produto final.

Concluimos reafirmando que a orientação emancipatória é uma via de mão dupla, pois transforma o orientando ao lhe conferir autoridade intelectual e transforma os orientadores ao desafiar nossa prática a ser cada vez mais humana e sensível. O sucesso de uma defesa de TCC na UAB/UECE é a prova de que a universidade pública cumpre sua missão ao formar sujeitos críticos que, mesmo diante de condições precárias, não apenas leem o mundo, mas encontram nele o seu próprio lugar de fala, autonomia e protagonismo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; FERNANDES, Elisabette Maria de Jesus. **Desenvolvimento profissional de professores: a prática de orientação no contexto da formação.** São Paulo: PUC-SP, 2020.

BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância.** 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2009.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2023:** notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2024.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber:** elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CHARLOT, Bernard; ZANETTE, Maria Salete; STECANELA, Nilda. **Relação com o saber e mediação pedagógica:** diálogos contemporâneos. Porto Alegre: Artmed, 2022.

CUNHA, Maria Isabel da. **Docência no ensino superior:** a professoralidade em construção. Porto Alegre: Sulina, 2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e ousadia:** o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e tecnologias:** o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2015.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abr. 2002.

MORAN, José Manuel. O ensino superior a distância no Brasil. **Educação & Linguagem**, [S. l.], v. 12, n. 19, p. 17-35, 2009.

MOTA, Maria Rocineide Ferreira da; SILVA, Maria das Dores de Sousa. Narrativas de si e formação de professores: o papel do TCC como exercício de autoria. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 30, p. 390-410, 2021.

NÓVOA, António. **Professores:** imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 1999.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico.** 22. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **A filosofia da educação:** o sentido da formação humana. São Paulo: Cortez, 2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Ensino superior, docência e formação:** o papel da pesquisa como princípio pedagógico. São Paulo: Cortez, 2009.



XVI FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA

A PESQUISA NA GRADUAÇÃO: SABERES E PRÁTICAS NA FORMAÇÃO DOCENTE

27 a 30 de maio 2026 - Sertão Central - Quixadá - CE.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A docência universitária na educação a distância: o desafio do acolhimento.** Campinas: Papirus, 2013.



REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP