



PROGRAMA DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA EAD (PICT-EAD): UM DESTAQUE PARA A HUMANIZAÇÃO

DISTANCE LEARNING SCIENTIFIC INITIATION PROGRAM (PICT-EAD): A FOCUS ON HUMANIZATION

Marcia Inês Schabarum Mikuska¹

José Armando Valente (*in memoriam*)²

Maria Elisabette Brisola Brito Prado³

DOI: 10.5281/zenodo.21765097

RESUMO

Este artigo apresenta uma análise qualitativa e interpretativa sobre os processos de humanização vivenciados no Programa de Iniciação Científica e Tecnológica na modalidade a distância (PICT-EAD). Por meio da análise de transcrições de Orientações Coletivas Online Síncronas (OCOS), a pesquisa revela práticas como o acolhimento, a escuta sensível e a colaboração entre pares podem fortalecer o vínculo entre estudantes, monitores e professores-orientadores, mesmo em um ambiente virtual. Em um contexto marcado por distâncias geográficas, limitações tecnológicas e desafios emocionais, os participantes expressaram sentimentos de pertencimento, superação de dificuldades e construção

¹ Doutora em Metodologia para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias (UNOPAR, 2023), Mestre em Métodos Numéricos em Engenharia, linha de formação em Programação Matemática, com pesquisa em otimização de grade horária escolar, pela Universidade Federal do Paraná (UFPR - 2015). Especialista em Educação Matemática pela Universidade de Santa Cecília (2012) e em Ensino de Matemática no Ensino Médio (UNICENTRO - 2020). Graduação em Licenciatura em Matemática pela UFPR (2011). Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Unijales (2017). Atualmente é técnica administrativa da UFPR, lotada na Secretaria Acadêmica dos Cursos, no Campus Avançado em Jandaia do Sul.

² Livre Docente pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Mestre e Doutor pelo Massachusetts Institute of Technology (MIT). Professor Titular do Departamento de Multimeios, Mídia e Comunicação, Instituto de Artes, e Pesquisador do Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED) da UNICAMP. Professor Colaborador do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), período de 1996-2022 e da Universidade Norte do Paraná (UNOPAR), de 2022-2025.

³ Licenciada em Ciências e Matemática, possui graduação em Pedagogia pela Universidade Estadual de Campinas, Mestrado em Educação na área de Psicologia Educacional pela Universidade Estadual de Campinas e Doutorado em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Atualmente é professora doutora dos Programas de Pós Graduação em Educação Matemática da Universidade Anhanguera de São Paulo (UNIAN) e em Metodologia de Ensino de Linguagens e suas Tecnologias da Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). Pesquisadora colaboradora do Núcleo de Informática Aplicada à Educação (NIED) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e membro do Comitê Científico Pedagógico do Projeto Educação na Cultura Digital do Programa Proinfo/MEC. Desenvolve trabalhos de consultoria e de pesquisas com publicações nas áreas de Formação de Professores, Educação Matemática, Tecnologia e Mídias na Educação e Educação a Distância.

coletiva do conhecimento. As interações promovidas nas OCOS se mostraram fundamentais para romper com o isolamento frequentemente associado à Educação a Distância (EaD), criando espaços de diálogo, afetividade e apoio mútuo. Os resultados reforçam a importância de práticas pedagógicas centradas no paradigma holístico, reconhecendo o estudante como um ser integral, com dimensões cognitivas, emocionais e sociais. Assim, a Iniciação Científica a distância demonstra potencial não apenas para a formação acadêmica, mas também para o desenvolvimento de competências humanas essenciais à atuação ética, crítica e solidária na sociedade.

Palavras-chave: Práticas Pedagógicas. Educação a distância humanizada. Acolhimento. Escuta sensível. Colaboração entre pares.

ABSTRACT

This article presents a qualitative and interpretative analysis of the humanization processes experienced in the Scientific and Technological Initiation Program in distance education (STIP-DE). Through the analysis of transcripts from Synchronous Online Collective Orientations (SOCO), the research reveals how practices such as embracing, sensitive listening, and peer collaboration can strengthen the bond between students, monitors, and faculty advisors, even in a virtual environment. In a context marked by geographical distances, technological limitations, and emotional challenges, participants expressed feelings of belonging, overcoming difficulties, and collective knowledge construction. The interactions promoted during the SOCO proved fundamental in breaking the isolation often associated with Distance Education (DE), creating spaces for dialogue, affectivity, and mutual support. The results reinforce the importance of pedagogical practices grounded in the holistic paradigm, recognizing students as integral beings with cognitive, emotional, and social dimensions. Thus, distance scientific initiation demonstrates its potential not only for academic development but also for fostering essential human competencies for ethical, critical, and supportive engagement in society.

Keywords: Pedagogical Practices. Humanized Distance Education. Embracing. Sensitive Listening. Peer Collaboration.

1 Introdução

A Educação a Distância (EaD) tem se estabelecido como uma modalidade de ensino inovadora e de grande alcance, expandindo as fronteiras da educação e democratizando o acesso ao Ensino Superior para estudantes em diversas regiões do país (ABED, 2023). Seu caráter de inclusão social é inegável, pois possibilita que indivíduos que não teriam condições de frequentar uma graduação presencial acessem o Ensino Superior. No entanto, para que a EaD atinja seu potencial máximo e garanta um ensino de qualidade, é crucial que as ações pedagógicas se foquem na construção ativa do conhecimento por parte do estudante, indo além da mera transmissão de conteúdo. Essa abordagem, conforme salienta Valente (2003), é fundamental para a efetividade do processo de aprendizagem na modalidade a distância.

Ao ingressar no Ensino Superior, os estudantes trazem consigo uma bagagem cultural, conhecimentos prévios e, por vezes, defasagens. Nesse novo ambiente de

EaD, eles se deparam com uma forma distinta de aprender, que abrange desde o acesso à informação e aos conteúdos até a comunicação com professores e colegas. O sistema EaD exige do estudante a apropriação de ferramentas digitais e o desenvolvimento de novas atitudes, como a autonomia para aprender de forma ativa. Isso implica ir além da recepção passiva de conteúdo, buscando conhecimento, pesquisando, questionando e construindo suas próprias compreensões. Nesse contexto, a habilidade de se expressar de forma concisa e compreensível utilizando as diversas ferramentas de comunicação é essencial para a construção de um espaço virtual interativo (Valente, et al, 2024).

Apesar dos benefícios, a adaptação ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) pode ser um desafio, pois difere significativamente do modelo de ensino tradicional do Ensino Básico. Segundo Prado (2003), estudantes não familiarizados com a EaD podem sentir falta dos elementos da presencialidade, como gestos e contato visual, nos momentos de interação. Contudo, é fundamental que as estratégias didáticas e pedagógicas propiciem ao estudante a construção de outros referenciais, que, mesmo sem os elementos da presencialidade, favoreçam um modo prazeroso de aprender. Esse tipo de aprendizado ocorre quando o estudante consegue atribuir significado ao que aprende, percebendo-o como um processo contínuo em sua vida.

Nessa perspectiva, o Programa de Iniciação Científica Tecnológica na modalidade a distância (PICT-EAD) consolidou-se como um formato viável, que proporciona ao graduando ter contato com a pesquisa científica e a vivenciar ações voltadas para o processo de fazer pesquisa (Suguimoto et al., 2017). O PICT-EAD, conforme descreve Bessa (2023), foi criado e desenvolvido pela Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação Stricto Sensu do grupo educacional Cogna. Seu objetivo principal era atender às características dos estudantes de graduação em Educação a Distância (EaD). Além disso, este programa materializa a tríade universitária – ensino, pesquisa e extensão – consoante com o Decreto nº 9.235/2017⁴.

⁴ O decreto 9.235, que trata das funções de regulação, supervisão e avaliação das Instituições de Educação Superior - IES e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação lato sensu, nas modalidades presencial e a distância, acrescentam também a obrigatoriedade da oferta aos estudantes da tríade indissociável - ensino, pesquisa e extensão - nos Centros Universitários. Disponível em:

O PICT-EAD possui uma estrutura pedagógica e tecnológica envolvendo várias atividades online síncronas e assíncronas, para abordar o conteúdo e as práticas para os estudantes, denominados de Futuros Pesquisadores - FP, tais como, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), *Telegram*, *Youtube* e a Plataforma *Teams* (Bessa, 2023).

Dentre as diversas etapas de acompanhamento oferecidas aos estudantes, destacam-se as Orientações Coletivas Online Síncronas (OCOS), momentos de interação ao vivo entre professores-orientadores, monitores e os estudantes, por meio da plataforma Teams.

Com o avanço e o acesso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), e a prática de uma equipe gestora inovadora e dinâmica, o PICT-EAD possibilitou que estudantes de diversas áreas e regiões do Brasil tivessem um primeiro contato com conhecimentos científicos e tecnológicos. O programa permitiu que eles aprendessem a produzir documentos acadêmico-científicos, interagissem com colegas e recebessem orientação de professores doutores. Esse apoio foi fundamental para o desenvolvimento de habilidades essenciais na Sociedade do Conhecimento.

Dentre tais habilidades, destacam-se a autonomia, a criatividade e o raciocínio crítico do estudante, que podem ser desenvolvidos durante o processo de aprender a fazer ciência por meio da Iniciação Científica e Tecnológica. No entanto, para que isso se concretize, é fundamental promover o engajamento dos estudantes, criando condições para que se sintam acolhidos e motivados a ingressar e permanecer nesse universo da pesquisa.

É nesse sentido que este estudo aborda a questão da humanização nas práticas de EaD, com foco nas interações vivenciadas durante as Orientações Coletivas Online Síncronas (OCOS), inspirando-se na abordagem de Valente (2005) sobre o “Estar Junto Virtual”. Segundo o autor, a construção de um ambiente virtual de aprendizagem não se restringe ao compartilhamento de um mesmo espaço digital, mas implica na criação de um ciclo de cooperação contínua entre os participantes.

Nesse ciclo, professores e estudantes trocam experiências, constroem conhecimento de forma colaborativa e recebem suporte especializado, fortalecendo o vínculo pedagógico e afetivo entre os envolvidos. As ferramentas digitais, portanto, permitem o desenvolvimento de práticas mediadoras essenciais nesse processo, viabilizando uma aprendizagem significativa, dialógica e humanizada, capaz de romper as barreiras da distância física.

Assim, a partir desse panorama do PICT-EAD, este estudo – um recorte da tese da primeira autora do presente artigo - tem como objetivo identificar e compreender quais elementos emergem em um grupo de estudantes durante as interações síncronas ocorridas nos encontros de Orientação Coletivas Online Síncronas (OCOS).

2 Metodologia

Este estudo se desenvolveu numa abordagem metodológica qualitativa de natureza descritiva e interpretativa, a qual concebe o ambiente natural como fonte direta dos dados (Bogdan; Biklen, 1994), os quais são coletados por meio de contato com os participantes da pesquisa em seus contextos naturais e serão analisados de maneira interpretativa.

A pesquisa foi realizada no contexto do Programa de Iniciação Científica e Tecnológica na modalidade a distância (PICT-EAD). Trata-se de uma pesquisa envolvendo seres humanos, conforme a Resolução nº 510/16, e aprovada pelo Comitê de Ética sob o parecer CAAE: 2495.7219.0.0000.516.

O cenário da pesquisa compreende uma turma de Orientações Coletivas Online Síncronas (OCOS), realizadas semanalmente com a participação da professora-orientadora, monitora e o grupo de estudantes - Futuros pesquisadores (FP). Os encontros ocorreram na plataforma Microsoft Teams, durante os anos de 2021 e 2023.

Nesses encontros que duravam em média duas horas, o professor-orientador saudava, acolhia os FP, abordando assuntos acerca da Iniciação Científica e Tecnológica (ICT), as construções das pesquisas bibliográficas dos FP eram apresentadas e propostas melhorias, seja na coesão da parte escrita, em

aprofundamentos metodológicos ou ainda arcabouço teórico (apropriação de repertório). Em outros momentos os FP relatavam suas experiências prévias, seus momentos de vida, indo para além das suas percepções acerca dos temas abordados.

Os dados da pesquisa foram obtidos a partir das transcrições das gravações das OCOS. Os excertos destacados são identificados como Excerto 1, Excerto 2, e assim por diante. Para garantir o anonimato, os estudantes foram identificados como FP1, FP2, ..., FPn.

A análise dos dados foi realizada de forma interpretativa, à luz da análise temática, segundo os pressupostos de Minayo (2014). A autora destaca que essa técnica permite a categorização das unidades de sentido, construídas a partir da repetição, relevância e significação dos conteúdos presentes nos discursos dos participantes, favorecendo a compreensão dos significados atribuídos à experiência vivida no contexto pesquisado.

3 A Humanização na Iniciação Científica

A iniciação científica, sem dúvidas, incentiva os estudantes a aprofundarem seu conhecimento por meio da experiência com a realidade e o ambiente ao seu redor. Isso resulta em uma compreensão mais ampla do seu curso de graduação, contribuindo para desmistificar conceitos e teorias pré-estabelecidas. De acordo com Bridi (2004), esse processo promove uma formação mais abrangente, permitindo aos estudantes adquirirem conhecimentos científicos e específicos de forma mais significativa.

Ao realizarmos nossas pesquisas nas bases de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES encontramos uma lacuna em pesquisas que relacionam a humanização no sentido de educação para o indivíduo humano integral à pesquisa científica. As pesquisas encontradas retornam para a área da saúde, para práticas dos profissionais destas áreas que priorizem o bem-estar e escolha do outro (parto humanizado, humanização na enfermagem, na atenção ao idoso, entre outros).

Quando associamos o termo com “ensino à distância ou EAD”, retornam produções que remetem ao papel do tutor/ mediador, aquele com o qual o estudante

interage. Este dado se intersecta com os apontamentos de Bridi (2015), a qual expõe que devido à característica de educação massiva, a modalidade de ensino EaD não apresenta “espaço” para a formação humanística. Isso se deve ao caráter de distanciamento físico entre os indivíduos, em que o estudante assiste às aulas de forma assíncrona, por vezes solitário, sem o contato, mesmo que virtualmente, com o professor. Por muitas vezes, sua única interação é com o tutor, via chat ou e-mail.

Contudo, a depender da estrutura do curso, pode haver ambientes online síncronos de aprendizagem, em que as interações são desenvolvidas com a mediação do professor/orientador, de modo que: “[...] a maioria dos alunos gosta da interação com o seu instrutor e seus colegas não somente por razões relacionadas à instrução, mas também pelo apoio emocional que surge deste contato social” (Moore; Kearsley, 2007, p. 195).

Refinamos nossa busca por “humano” e “formação científica”, as pesquisas remetem ao desenvolvimento/ formação do capital humano para o trabalho. Acreditamos que esta é apenas uma das multifacetas que a formação científica deve abraçar, sem descartar a formação voltada para o paradigma holístico (Morin, 2005; Moraes, 2018; Behrens, 2003), em que a razão e a afetividade são vistas como constituintes da essência humana.

[...] sejam [as instituições de Ensino Superior] públicas, sejam privadas, o que o presente artigo advoga é a necessidade de se repensar a formação humana que o atual modelo de educação pautado pela lógica do mercado vem oferecendo, isto é, uma formação completamente carente de Artes e Humanidades. Carência esta que não se verifica apenas no ensino superior, mas em todos os ciclos da educação (Nacaguma; Ruiz, Gallian, 2021, p. 16).

O paradigma holístico é uma abordagem filosófica e epistemológica que enfatiza a compreensão do todo em vez de apenas suas partes constituintes. Em contraste com o paradigma reducionista (cartesiano), que tende a analisar fenômenos complexos dividindo-os em partes menores e estudando cada parte isoladamente. As concepções do paradigma holístico reconhecem que os sistemas são mais do que a soma de suas partes individuais, sendo necessário entender as relações entre essas partes para uma compreensão completa.

Morin (2005) se coloca como a favor de uma abordagem transdisciplinar que reconheça a complexidade e a interconexão dos fenômenos em vez de simplificá-los

demais. Em suma, ao propor um ensino voltado para o paradigma holístico, os autores propõem uma maneira mais integrada e abrangente de compreender o mundo, reconhecendo a importância das relações e interações entre as partes para uma compreensão mais profunda da realidade.

3.2 Adentrando os Espaços das Orientações Coletivas Online Síncronas (OCOS)

Tomando como ponto de partida, os elementos citados, o ambiente de encontro de um programa de Iniciação Científica e Tecnológica, necessita ser um espaço com ações diferentes daquele que ocorrem suas aulas EAD, em que o estudante assiste vídeos gravados, geralmente sem interação com o professor ou colegas nas aulas, com contatos apenas nos fóruns do Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), entre outros.

Para minimizar o impacto da ausência do contato físico, o PICT-EAD se utiliza de diversas ferramentas interativas (Bessa, 2023; Mikuska 2023). Nas OCOS ferramentas tecnológicas que permitem o contato síncrono, com a câmera aberta e com muito diálogo, em que é possível ter o olho, sentir o timbre de voz, chamar a pessoa pelo nome, conhecer um pouco da história de cada um.

Nessa interação entre todos os envolvidos nas turmas das OCOS (orientadora, monitora e os FP dos diversos cursos de graduação, localizados em várias regiões do país), se destacaram três elementos - acolhimento, escuta sensível e colaboração entre pares - que potencializaram a presença da humanização no PICT-EAD, conforme ilustra a Figura 1.

Figura 1- Elementos de Humanização no PICT- EAD



Fonte: Autores (2025).

- **Acolhimento**

O acolhimento proporciona aos estudantes um ambiente (físico ou online) no qual se sintam seguros para expressar suas ideias, inquietações e fazer perguntas sem receio de serem julgados. Esse clima de segurança propicia o despertar da curiosidade e a exploração científica. Quando os estudantes se sentem apoiados e valorizados, eles se envolvem mais ativamente nas atividades de pesquisa, o que possibilitam o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo.

O desenvolvimento de habilidades emocionais e sociais também é beneficiado pelo acolhimento, pois os estudantes aprendem a lidar com frustrações, a trabalhar em equipe e a desenvolver a resiliência. Essas competências são importantes não apenas para a vida acadêmica, mas também para o profissional e pessoal. Além disso, o acolhimento apoia a adaptação e o engajamento acadêmico. Muitos estudantes podem se sentir intimidados ou sobrecarregados ao iniciar suas jornadas

na iniciação científica. O acolhimento ajuda a suavizar essa transição, oferecendo orientação e suporte nas fragilidades apresentadas pelo estudante.

Demo (2011; 2015) expõe que um bom acolhimento pode aumentar significativamente o engajamento e a motivação dos estudantes, facilitando a adaptação às demandas acadêmicas e às expectativas da pesquisa científica. Esse apoio inicial corrobora para que os estudantes não apenas comecem, mas também perseverem e tenham sucesso em seus projetos científicos.

- A Escuta Sensível:

A escuta sensível é uma forma humanizada de conhecer o outro, que propicia maior aproximação entre as pessoas que se relacionam. Ela possibilita o reconhecimento do outro, a aceitação e a confiança mútua entre quem fala e quem escuta. No entanto, essa sensibilidade em relação ao outro, é difícil de ser alcançada sem que se crie um espaço para o diálogo autêntico.

[...] os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo, no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerentemente exigida por seres que, inacabados, assumindo-se como tais, se tornam radicalmente éticos” (Freire, 2007, p. 24).

Para a realização da escuta sensível, é imprescindível que o professor-orientador não seja o centro dos processos de ensino e de aprendizagem, onde ele seja o único detentor do conhecimento e o único a ter voz. É necessário que o estudante esteja no centro deste processo.

Como mediador, o professor-orientador deve estar totalmente concentrado na escuta atenta, capaz de perceber os detalhes da comunicação e as ações não-verbais, como a sonoridade da voz e a expressão facial que o estudante. Em nosso contexto online, a câmera ligada, auxilia na captação dessas feições.

Freire (2007) aponta que, ao escutar seus estudantes, os professores podem promover a autonomia, mas não se trata de qualquer tipo de escutar:

Escutar, no sentido aqui discutido, significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro. Isto não quer dizer, evidentemente, que escutar exija de quem realmente escuta sua redução ao outro que fala. Isto não seria

escuta, mas auto anulação. **A verdadeira escuta não diminui em mim, em nada, a capacidade de exercer o direito de discordar, de me opor, de me posicionar.** Pelo contrário, **é escutando bem que me preparo para melhor me colocar, ou melhor, me situar do ponto de vista das ideias** (Freire, 2007, p. 117, grifos nossos).

Carvalho (2017) apresenta as seguintes considerações, no que tange à escuta sensível:

- A escuta requer sensibilidade, interesse e atenção do ouvinte. Portanto, ao escutar precisamos estar atentos ao sentido que damos às ações e atitudes do outro. A escuta é uma habilidade que se estabelece a partir das emoções, visões de mundo e formação do ser humano.
- Saber ouvir atentamente cada um, compondo as diferentes visões, é um exercício básico de cidadania, papel fundamental da aprendizagem e desenvolvimento humano. A arte de ouvir com atenção é a escuta sensível, que orienta as práticas e ações, e revela a diversidade de contextos e a necessidade do outro em sua totalidade.
- A escuta sensível é a possibilidade de abertura ao outro, e sendo assim, essa escuta permite a expressão do outro, mesmo que haja discordância. Quem escuta acolhe. A escuta não é passiva, ela é dialógica. À medida que se escuta as necessidades do outro, há uma aproximação deste, um conhecimento, e, ao conhecermos o outro, aprendemos a nos conhecer também. A escuta nos permite a aproximação. Esta é a proposta da escuta sensível: entrar em totalidade com o outro.
- A escuta em um grupo consiste em criar condições para uma melhor compreensão de cada um e de todos, em vista de uma maior autonomia em suas ações (p. 55).

Identificamos que Carvalho (2017) corrobora com Freire (2007), a escuta sensível deve ser uma habilidade a ser colocada em prática não apenas pelo professor-mediador, mas que é imprescindível a este profissional. No contexto educacional, ao exercer a escuta sensível, o profissional poderá enxergar o estudante em sua totalidade (visão holística). Dessa forma, será possível pensar na melhor forma/ metodologia para desenvolver a aprendizagem e esclarecer dúvidas desse estudante.

- **Colaboração entre pares**

A colaboração entre pares na ICT é uma prática essencial que pode oferecer vantagens tanto para os estudantes, quanto para a produção científica, em geral. Primeiramente, a colaboração permite que os estudantes desenvolvam habilidades sociais e profissionais importantes, como trabalho em equipe, comunicação, resolução de conflitos e gestão de projetos. Essas competências são imprescindíveis

para o indivíduo, seja no ambiente educacional, quanto no mercado de trabalho, preparando-os para as futuras demandas profissionais.

Além disso, trabalhar em conjunto com outros pesquisadores facilita a troca de conhecimentos, de experiências e de ideias. A colaboração entre pares também oferece um sistema de apoio mútuo, resgatando a solidariedade, no qual os estudantes podem ajudar uns aos outros em diferentes tipos de dificuldades, sejam de ordem técnica, emocionais e/ou intelectuais. Esse apoio propicia o aumento da resiliência e da persistência nos projetos de pesquisa, ampliando a motivação para desenvolver a produção, evitar a evasão e fortalecer a permanência do estudante no programa.

Durante o processo de construção da escrita colaborativa, é possível que o estudante assuma um papel ativo nos processos de ensino e de aprendizagem. Isso implica que ele aprende de maneira mais autônoma, prática, colaborativa e interativa, tanto com o professor quanto com os colegas (Bacich; Moran, 2017). Ademais, a colaboração proporciona a análise crítica construtiva e a discussão de ideias entre pares, que ajudam a aprimorar o pensamento crítico dos estudantes. Esta característica é necessária e imprescindível para que tenhamos indivíduos cientificamente letrados para atuação nos diversos contextos sociais - pessoal, acadêmico, profissional.

Na sequência, apresentamos a análise dos dados coletados nas OCOS que fomentam a discussão sobre este tema.

4 Resultados e Discussões

A participação de cada indivíduo nas OCOS é única, ressaltando que cada estudante vai além de um simples número de matrícula. Isso, corrobora com Behrens (2003), que aponta a necessidade de que nos paradigmas emergentes, os professores precisam contribuir para que os alunos retomem os valores perdidos na sociedade como a paz, a harmonia, a igualdade, a solidariedade, entre outros, a fim de que o estudante consiga se desenvolver integralmente. Para isso, é fundamental propor atividades que estimulem os dois lados do cérebro: o esquerdo - dominante na

racionalidade científica e memorização, e o direito, que desenvolve a sensibilidade, a criatividade, a estética e o sentimento.

A discussão dos excertos selecionados está focada na humanização. Dessa forma, esta seção está estruturada na análise de três categorias principais: colaboração entre pares, acolhimento e escuta sensível.

4.1 Colaboração entre pares

Para desenvolver qualquer situação em sociedade, o indivíduo necessita - pelo menos minimamente em alguns casos ou de forma mais enfática em outros momentos - interagir, conversar, trabalhar, com outros indivíduos. Durante as OCOS, uma das atividades desenvolvidas pelos FP é a elaboração de uma produção científica escrita (um resumo expandido, um artigo científico, entre outros). Esse processo viabiliza que os FP trabalhem em equipes, fato este, que pode propiciar a colaboração entre pares (Fava-de-Moraes; Fava, 2020).

Contudo, o trabalho em equipe pode não ser uma situação confortável para todos os indivíduos, pois depende de fatores intrínsecos, como as atitudes e os valores dos participantes.

Vejamos algumas situações:

O excerto 1 mostra a atitude de um FP que, embora tente parecer democrático, sua atitude acaba centralizando as atividades em si, limitando o processo de aprendizagem dos demais integrantes da equipe:

Excerto 1 - FP1. Tudo que eu coloco lá no grupo, sou eu que mexo, depois que a gente tem um debate no grupo. A gente levantou uma problemática no grupo, resolvemos essa problemática e aí **eu pego e sistematizo**. (grifos nossos).

A centralização para si, aponta a dificuldade de trabalhar em equipe, delegar tarefas e o ponto mais crítico: os demais membros da equipe não puderam participar do processo da escrita, apenas das discussões. Quando esses FP necessitarem escrever algo, podem se sentir despreparados, pois, efetivamente, não colocaram a mão-na-massa na hora de desenvolver a produção científica. Para Demo (2011) este não é um tipo de problema referente “só a organização do trabalho, mas sobretudo de

produtividade do trabalho, **entendida como contribuição concreta de cada membro**” (Demo, 2011, p. 24, grifos nossos).

A dificuldade do trabalho em equipe levou cada um dos FP a montar uma planilha de coleta de dados⁵ para depois “juntar tudo”. Esse pensamento ainda fragmentado, é comum de acontecer em trabalhos escolares, em que cada estudante se responsabiliza somente por uma determinada parte da tarefa.

Esta mesma equipe um tempo depois expõe:

Excerto 2 - Excerto 2 - FP3: [...] porque cada um fez um artigo, um *template*, então falta ver junção de todos. **Pegamos um pouco de cada, porque existe o meu, existe o do FP1.** Monitora: Vocês precisam chegar a um único texto que contemple as ideias de todos. FP2: **Fazer as ideias chegarem em uma, né?** (Grifos nossos).

Identificamos a dificuldade desses FP em serem co-autores, a complexidade de ter que integrar diferentes ideias e condensá-las em um único texto, com o cuidado de não melindrar o colega quando a escrita dele não se encaixava com a do outro. Nesse momento, fica clara a falta de interação entre os envolvidos na mesma produção, além de um necessário exercício de desprendimento e flexibilidade para desenvolver o processo de uma escrita colaborativa.

Embora alguns FP tenham tido dificuldades no desenvolvimento da escrita colaborativa e no trabalho em equipe, outros conseguiram vivenciar situações de colaboração, de aprender com os pares e ainda auxiliar os colegas em suas fragilidades.

Excerto 3 - FP4 [que tinha bloqueio de falar em público]: [...] a colega se ofereceu para me ajudar na apresentação, porque eu falei para ela que eu ainda tenho uma dificuldade muito grande. Aí, justamente para que eu dominasse um pouco mais a oratória, eu falei: então eu vou arriscar a apresentar o trabalho. Eu não vou mentir que estou um pouquinho nervoso, mas não tô inseguro.

O excerto 3 traz a situação do FP4 que tinha bloqueio de falar em público, devido a traumas gerados no passado. A colega de equipe se ofereceu para ajudar, elaboraram em conjunto os *slides* para a apresentação do resumo expandido,

⁵ Uma planilha com informações básicas acerca dos artigos estudados, para auxiliar no processo de escrita, uma espécie de fichamento, contendo as seguintes colunas: título do artigo; autores; ano de publicação; palavras-chave; breve resumo; objetivo geral; síntese da conclusão; observações.

estudaram uma melhor forma para apresentar, e no final, muito emocionado o FP4 conseguiu realizar a apresentação online do resumo expandido realizado em equipe, de uma forma clara.

O Excerto 4 apresenta uma situação diferente:

Excerto 4 - Orientadora: Quem é o líder desse grupo? FP5: líder não tem não. [...] Monitora: Quem seria o nosso contato [representante da equipe]? FP5: então deixa... o FP6 que tem mais habilidade para mexer com o Excel [tecnologias].

Essa equipe era bastante heterogênea, formada por três FP de cursos distintos. Para contextualizar:

- O FP5: com mais de 40 anos, possuía vivência profissional na área de Ensino e estava em sua segunda graduação, demonstrando grande fluência na fala em expressar ideias na turma;
- O FP6: o mais jovem, com menos de 20 anos, tinha facilidade no uso das ferramentas digitais e cursava sua primeira graduação, porém era muito introspectivo;
- O FP7: com aproximadamente 30 anos, fazia sua segunda graduação e já havia participado de programa de IC em sua primeira graduação presencial.

Quando a Monitora questionou a equipe sobre quem seria o líder para representar a equipe na apresentação do processo de construção da escrita na turma, o FP5 logo indicou o FP6. Essa escolha se deu tanto pela facilidade que o FP6 já demonstrava com as ferramentas digitais quanto pela intenção de propiciar o desenvolvimento do protagonismo desse FP.

No entanto, passado algum tempo, percebemos que essa atitude do FP5 se manteve em outras situações. Quando questionado sobre porque evitava assumir a representação da equipe, o FP5 respondeu: “porque o FP6 (o estudante mais jovem e inexperiente), precisa romper com este bloqueio, precisa desenvolver esta competência de se expressar na turma”.

Isto de fato aconteceu, o FP6 foi se desenvolvendo cada vez mais, com desenvoltura e segurança para expressar suas ideias e as da equipe na turma. O FP5,

com sua atitude, deixou para os participantes, um ensinamento sobre a importância da generosidade no trabalho sob a perspectiva do aprendizado coletivo.

Vejamos a fala do FP7 desta mesma equipe:

Excerto 5 - FP 7: (...) às vezes eu prefiro muito escutar, **eu aprendo muito escutando**. Tenho mais facilidade de aprender, (...) eu acho que tenho neste momento, mais coisas para absorver do que pra dividir com. Eu já tinha feito iniciação científica quando eu estava em outra área. Passei três dos cinco anos envolvido com IC, **agora tá sendo bem diferente e foi muito bom. Tanto ter os meninos como companheiros, um empurrava o outro.** (grifos nossos).

Notamos que esta equipe apresentou as características de inteligência coletiva, os três integrantes trabalharam de forma cooperada, reconheceram as potencialidades uns dos outros, mobilizaram suas competências e gerenciaram a arquitetura das ideias da pesquisa, sem demonstrações de conflito.

O excerto 6 mostra que o FP8 está refletindo sobre si, sobre como se motiva a aprender com as tecnologias digitais, e então expande esse pensamento para a aprendizagem durante a OCOS:

Excerto 6 - FP8: eu penso assim é... **eu fico esperançoso com as novas tecnologias querendo aprender, mas não sei tudo**. Uma coisa que percebo também na turma, que assim como a gente tem diferentes vivências, tem pessoas que já tiveram mais acesso a informações, recursos e os outros que tem menos, **mas todos têm a colaborar de um jeito e todos vamos aprender ainda nesse processo, né?** (Grifos nossos).

A reflexão do FP8 aponta as diferentes características da turma, em idades, nas vivências e momentos de cada indivíduo. Enquanto uns são mais experientes e outros menos, essa diversidade é propícia para o aprendizado, pois estimula a busca por entender a visão do outro e a respeitar as suas experiências.

O excerto 7 expõe sobre a sensibilidade de ajudar o colega em suas fragilidades:

Excerto 7- FP9: Eu sou de contábeis, tô no 4º semestre (...). **Eu nunca tinha ouvido falar nesse negócio de pesquisa**. Tô lidando com tecnologias agora, não tinha acesso à internet, e eu vim de uma família humilde, [...]. **Para mim tá sendo tudo novo. Então eu vi a galera aí comentando um pouco das experiências, das suas visões, eu fico só quietinho aqui pensando e analisando,** (...). Tô começando a fazer as pesquisas (Grifos nossos).

Nos excertos apresentados nesta categoria - colaboração entre pares, identificamos que os FP, se solidarizam com as situações reveladas pelos colegas, sentem empatia e desenvolvem a colaboração, resgatando os valores, apontado por Behrens (2003).

Para que o FP se sinta pertencente ao contexto e à comunidade acadêmica, participando ativamente do processo de aprendizagem sentindo-se encorajado a superar qualquer dificuldade para continuar desenvolvendo seus estudos, detectamos ainda dois aspectos que foram essenciais para os FP participantes das OCOS: o acolhimento e a escuta sensível.

4.2 O acolhimento

No contexto das OCOS acompanhadas, identificamos que a professora orientadora, atuando como mediadora, procurava primeiramente acolher o estudante. Era pedido que os alunos se identificassem, informassem o curso que faziam, onde moravam, falassem um pouco sobre si. Uma característica marcante do estudante adulto, era a menção de experiências e conhecimentos empíricos, tanto pelos próprios estudantes quanto pela orientadora, buscando relacioná-los com os conteúdos abordados nas OCOS.

Nesse cenário, é preciso voltar o olhar para os FP, com dificuldades no uso da tecnologia ou acesso à internet. Nossa coleta de dados, iniciada em 2021, ocorreu em um período em que o mundo ainda lidava com a pandemia da COVID-19, o que intensificou os desafios relacionados ao acesso à internet. Com muitas pessoas trabalhando e estudando em regime de home office, a capacidade da Internet muitas vezes não era suficiente para suportar acessos síncronos, agravando as dificuldades enfrentadas pelos estudantes. Para participar das OCOS é imprescindível que o FP tenha acesso a uma Internet de qualidade, bem como familiaridade com algumas ferramentas tecnológicas.

Dessa forma, os FP que enfrentam problemas de conectividade ou aqueles que não têm familiaridade com as ferramentas digitais podem se sentir desmotivados e frustrados. O acolhimento e empatia direcionados ao FP que necessitava manter a

câmera fechada, ou de repetir alguma informação devido ao som “picotado” ou à queda do sinal, também minimizava a situação de desconforto do estudante.

Excerto 8 - FP10: É que a minha internet já caiu umas 3 vezes, eu não vi a parte que fala da questão dos cursos e do resumo expandido, mas tá dando para entender que a gente vai poder participar. Professora- orientadora: esse *slide* você viu FP10? FP 10: não vi. Aqui para mim os *slides* aparecem embaçado, já saí, voltei. O *slide* tá embaçado.

Excerto 9 - FP11: Como é que projeta tela? Eu não sei. Monitora: você tem aqui uma barrinha do lado do microfone com uma setinha para compartilhar a área de trabalho, você clica nela. FP11: Ah tá compartilhar, só um instantinho. Eu acho que eu sei onde tá. Monitora: deu certo? FP11: não, eu não sei o que eu fiz aqui. (...) Monitora: Equipe de Apoio você consegue ajudar (...) FP 11: Ah, é porque eu tô pelo celular, entendeu? Não tem essa opção. Monitora: Via celular eu também nunca compartilhei. Equipe de Apoio [explicando como compartilhar pelo celular] FP11: Ah tô compartilhando. Vocês estão vendo alguma coisa aqui?

A empatia e a paciência foram fundamentais nesse processo. No excerto 8, a professora orientadora verifica se o FP10, conseguiu verificar as informações que estavam no slide, como a resposta foi negativa foi repetido verbalmente a informação para o FP. No caso da dificuldade apresentada pelo FP11, a professora orientadora, a monitora e a pessoa de Apoio (equipe de suporte), buscaram atender às necessidades individuais do FP. Elas o acolheram e o auxiliaram a transmitir seu arquivo utilizando o celular. Tais atitudes oferecem um ambiente de aprendizado acolhedor, em que os estudantes se sentirão mais seguros e confiantes para superar os desafios envolvendo a tecnologia.

Prado (2003) ainda expõe: “[...] o importante é [propiciar] que os alunos sintam-se acolhidos para manifestar seus sentimentos de ansiedades, receios, expectativas, dentre outros” (p. 68). O reconhecimento dos FP em sentir-se acolhidos são identificados nos excertos:

Excerto 10 - FP12: [ao ingressar no programa] (...), assim recebi um carinho imenso e para quem estava muito tempo sem estudar foi muito inesperado (...).

Excerto 11 - FP13: **Esse apoio que todo mundo tem**, esse carinho que todas as pessoas têm entre elas, apoiando os sonhos, **que fala vou te dar a mão e vamos conseguir. Isso que faz a gente querer**, faz a gente acreditar no sonho, acreditar no amanhã, em carreiras, em várias coisas. (grifos nossos)

Os excertos 10 e 11 revelam o acolhimento sentido pelos FP não apenas nas OCOS, mas nas demais esferas do programa. Esse sentimento é, em parte,

proporcionado pela mediação do orientador, que ao abrir espaço para a fala dos FP, os motiva a acreditar em seu potencial e fomenta a colaboração entre os membros. Quando se abre a possibilidade da aprendizagem integrada do FP, que contemple não só os aspectos cognitivos, mas também os afetivos - sentimentos e emoções, os FP se sentem à vontade para expor essa dimensão, sem receio de julgamento.

4.3 A Escuta Sensível

A escuta sensível permite identificar as necessidades e dificuldades específicas dos FP, sejam elas emocionais, sociais ou acadêmicas. Os excertos apresentados a seguir expõem falas de FP que trazem suas vivências sobre os temas. Como o grupo era bastante diverso em idade, formação e cultura, proporcionou um ambiente em que as falas não eram “podadas”. Isso gerou conversas profundas e momentos nos quais os FP puderam expressar suas ideias e sentimentos. Dentre esses momentos apresentamos os excertos a seguir.

O excerto 12 apresenta uma reflexão do FP14 sobre as dificuldades de quem sai do Ensino Médio e entra em um curso de graduação EaD.

Excerto 12: FP14: A dificuldade é mais com relação à adaptação dos alunos, (...) quando você cai praticamente de paraquedas e fica sem saber onde tá. Eu passei por isso, no início. O que é o AVA? E como eu entro nisso aqui? Fui buscar ajuda. Perguntar para um colega, para outro e meio que no tranco, fui pegando o ritmo.

Excerto 13 - FP15: Aqui em Macapá eu tô passando por isso com alguns amigos do WhatsApp, relatando que nós estamos constantemente tendo problema de energia, desde setembro do ano passado quando teve apagão. E como eles estão mudando toda rede muitas das vezes, **várias cidades ficam horas sem energia, sem internet e os nossos amigos, por exemplo, eles perderam provas, perderam atividades, eles perderam várias coisas.** Então são outras dificuldades que as pessoas também enfrentam. Imagine uma cidade pequena, a cidade x que deve ter **15, 20 mil pessoas e passar três dias de cada semana sem energia, sem internet, não tem comunicação com o resto do estado, muito menos com país. Então prejudica a educação deles mesmo (...)** [relata diversos problemas sociais da sua região]. Professora-Orientadora: **Mas a gente tem que ter Esperança que ainda possa melhorar. Nós somos educadores, a gente precisa ter esperança.** (grifos nossos)

Excerto 14 - FP16: Eu cheguei um pouquinho atrasada, estava com problema com a internet, mas deu para pegar um pouquinho. Eu vejo o seguinte, eu venci a COVID duas vezes. (...) **Então a COVID faz a gente pensar da seguinte forma: ela é uma doença que tirou da gente: o olhar, o sorriso que tá atrás da máscara, o gesto. Mas vem a tecnologia, que dá pra gente tá falando, estar se vendo, poder mandar um abraço, conversar, né? Essa oportunidade de conhecer pesquisadores que eu**

nem sabia que existia (...) e eu venho pensando. (...) **Ainda bem que a gente ainda pode pagar uma internet, que tem gente que não consegue.** O que mais me preocupa é quem não consegue ainda ter um acesso. (grifos nossos)

As falas dos FP14, 15 e 16 nos mostram situações que ocorrem individualmente e são apresentadas durante as OCOS. No caso dos excertos 13 e 14, a explanação sobre o problema não indica só a si, mas como fatos recorrentes com outros indivíduos, revelando um olhar para o outro. Fatos como este, são decorrentes de uma forma de agir e pensar mais sistêmica, pautada no paradigma holístico (Morin, 2005; Moraes, 2018; Behrens, 2003), em que a razão e a afetividade são vistas como constituintes da essência humana.

Nas OCOS, havia a presença de um espaço dialógico, em que a afetividade, o companheirismo, a empatia, a solidariedade são marcas que impulsionam os FP a superarem as dificuldades e a encontrar novos caminhos de crescimento intelectual e profissional, rompendo com a cultura desenvolvida com base no paradigma cartesiano, o qual focava a dicotomia entre razão e afetividade.

Além disso, compreendemos que elementos como a colaboração entre pares, o acolhimento e a escuta sensível, presentes nas OCOS, se configuram como um alicerce fundamental que viabiliza o estar junto virtual. Essa estrutura contribui para conhecer o estudante em todas as suas dimensões, oferecer-lhe voz e possibilitar o despertar e o desenvolvimento de seu protagonismo no processo de aprendizagem.

5 Considerações Finais

O desenvolvimento educacional, quando pautado na humanização, vai além da simples transmissão de conteúdos. Ele convida o estudante a se perceber como um sujeito ativo, dotado de autonomia, senso crítico e responsabilidade social. Espera-se que, ao longo desse processo, o indivíduo compreenda que o conhecimento é dinâmico, que a escuta ao outro é essencial e que a colaboração é um caminho potente para a construção coletiva de saberes. Assim, munidos dessas competências, os estudantes se tornam potenciais agentes transformadores na sociedade.

No entanto, os resultados desta pesquisa também evidenciam desafios significativos presentes neste processo. As análises das três categorias: acolhimento, escuta sensível e colaboração entre pares, mostraram tanto avanços quanto algumas fragilidades.

No que diz respeito ao acolhimento, ficou evidente o esforço da professora-orientadora e da equipe de apoio em criar um ambiente seguro, no qual cada FP pudesse se reconhecer e se sentir pertencente àquela comunidade. O reconhecimento das realidades diversas, sejam elas relacionadas a questões geográficas, sociais ou tecnológicas, foi um passo importante para minimizar barreiras. Ainda assim, se observa que, diante das limitações estruturais da EaD e das desigualdades socioeconômicas, o acolhimento precisou muitas vezes se sobrepor às dificuldades materiais, como a precariedade da conexão à internet, o que nem sempre foi suficiente para garantir a equidade de participação.

A escuta sensível destacou-se como um elemento central de humanização. A abertura ao diálogo, a validação das emoções dos FP e o reconhecimento de suas histórias de vida possibilitaram o fortalecimento dos vínculos pedagógicos. No entanto, percebeu-se que a manutenção constante dessa escuta atenta exige preparo emocional e formativo dos orientadores, que precisam estar aptos para equilibrar o apoio emocional com a condução das atividades acadêmicas-científicas.

A colaboração entre pares, por sua vez, apresentou nuances importantes e por vezes divergentes. Em algumas equipes, a escrita colaborativa e o apoio mútuo evidenciaram a potência do trabalho em conjunto e o desenvolvimento de competências socioemocionais. Entretanto, também se identificaram dificuldades relacionadas à divisão de tarefas, ao medo de exposição e à falta de experiências prévias com o trabalho coletivo, o que, em certos momentos, resultou em produções fragmentadas e pouco integradas. Tais desafios remetem a lacunas formativas trazidas desde a Educação Básica, muitas vezes marcada pela educação bancária e pouco dialógicas.

Apesar das fragilidades apontadas, os dados revelam que as OCOS, ao promover espaços de acolhimento, escuta sensível e colaboração, vêm atuando como um potente instrumento de formação integral, resgatando nos FP valores como

empatia, solidariedade e respeito às singularidades. Valores estes que podem colaborar com o resgate e desenvolvimento de uma sociedade mais justa e inclusiva em suas diversidades.

REFERÊNCIAS

ABED Especialistas comentam expansão da educação a distância e o futuro da modalidade no país. 2023. Disponível em: https://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/textos_ead/2176/2023/01/https://brasilbettsh.com/ahead-by-bett-bras. Acesso em: 14 jul. 2024

BACICH, L.; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora** – uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2017.

BEHRENS, M. A. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Curitiba: Champagnat, 2003 – 3ed.

BESSA, D. V. B. **PICT - EAD: Um Programa de Formação Acadêmico-Científica para o Aluno Do Sistema de Ensino Superior a Distância**. 2023. 146p. Tese (Doutorado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias) – Universidade Pitágoras Unopar, Londrina, 2023. Disponível em: <https://repositorio.pgsscogna.com.br//handle/123456789/67182>. Acesso em: 02 fev. 2025.

BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. Dados Qualitativos. In BOGDAN, R.C.; BIKLEN, S.K. **Investigação qualitativa em educação** - uma introdução às teorias e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994. P.147- 202.

BRASIL. **Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017**. Dispõe sobre as funções de regulação, supervisão e avaliação das Instituições de Educação Superior - IES e dos cursos superiores de graduação e de pós-graduação lato sensu, nas modalidades presencial e a distância, e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 18 dez. 2017. Disponível em: <https://www.gov.br/conarq/pt-br/legislacao-arquivistica/decretos-federais/decreto-no-9-235-de-15-de-dezembro-de-2017>. Acesso em: 21 jun. 2025.

BRIDI, J. C. A. **A iniciação científica na formação do universitário**. Campinas, 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

BRIDI, J. C. A. A pesquisa nas universidades brasileiras: implicações e perspectivas. In: MASSI, L.; QUEIROZ, SL. (Org.) **Iniciação científica: aspectos históricos, organizacionais e formativos da atividade no ensino superior brasileiro** [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2015, pp 12-35. ISBN 978-85-68334-57-7. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/s3ny4/pdf/massi-9788568334577-02.pdf>. Acesso em: 27 mai. 2025.

CARVALHO, M. O. G. de. **Escuta sensível: protagonismo na educação**. Tese

(Doutorado em Educação) – Universidade de Sorocaba, Sorocaba, SP, 2017.
Disponível em: <https://uniso.br/mestrado-doutorado/educacao/teses/2017/margly-genofre.pdf>. Acesso em 20 mai. 2025.

DEMO, P. **Educar pela Pesquisa**. 9. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

DEMO, P. **Educação e Qualidade**. Campinas, SP: Papirus, 2015.

FAVA-DE-MORAES, F.; FAVA, M.. A iniciação científica: muitas vantagens e poucos riscos. **São Paulo em Perspectiva**, v. 14, n. 1, p. 73–77, jan. 2000. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-88392000000100008>. Acesso em: 27 de mai. 2025.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 36e. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

MIKUSKA, M.I.S. **Iniciação Científica e Tecnológica na modalidade a distância**: Criando oportunidades para o desenvolvimento do letramento científico. 2023. 133p. Tese (Doutorado e Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias) - Universidade Pitágoras Unopar, Londrina, 2023.
<https://repositorio.pgsscogna.com.br/handle/123456789/67377>. Acesso em: 27 mai. 2025.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância**: uma visão integrada. São Paulo: Cengage Learning, 2007.

MORAES, M.C. **O Paradigma Educacional Emergente**. São Paulo: Papirus Editora, 2018.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. 10 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2005. 115p.

NACAGUMA, S. ; RUIZ, R. ; GALLIAN, D. M. C. . Literatura e humanização na universidade: uma proposta de formação. **Revista Eletrônica de Educação** (São Carlos), v. 15, p. e4413075, 2021. Disponível em: <https://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/4413/1236>. Acesso em 27 mai. 2025.

PRADO, M. E. B. B.. **Educação a distância e formação do professor**: redimensionando concepções de aprendizagem. 2003. 291 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2003.

SUGUIMOTO, H.; JUNGBECK, M.; SILVA, S. F. K.; KLAUS, M.; SCARAMUZZA, B. **PIC-EAD**: um modelo de iniciação científica para o EAD. 2017a. Disponível em <http://www.abed.org.br/congresso2017/trabalhos/pdf/261.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2025.

VALENTE, J. A.. Educação a distância no ensino superior: soluções e flexibilizações. **Interface** - Comunicação, Saúde, Educação, v. 7, n. 12, p. 139–142, fev. 2003.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/icse/a/hpmXvYTD5kxZ3RGjLv5MgFP/?format=html&lang=pt#>.

Acesso em: 27 mai. 2025.

VALENTE, J. A. **Espiral da espiral de aprendizagem:** o processo de compreensão do papel das tecnologias de informação e comunicação na educação, Campinas, 2005. Tese (Livre-Docência), Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP.

Disponível em:

<https://repositorio.unicamp.br/Busca/Download?codigoArquivo=483519>. Acesso em

23 mai. 2025.

VALENTE, J. A.; LINHALIS, F.; PRADO, M. E. B. B. Educação a Distância no Nied- Unicamp - Realizações e Reflexões. **EaD em Foco**, v.14, n. 2, e2243, 2024.