



## O ENSINO E A PESQUISA E SUA RELAÇÃO NO CONTEXTO DA EAD

SUZANA CINI FREITAS NICOLODINI  
MARIA ISABEL DA CUNHA  
CRISTINA BOHN CITOLIN  
HELOIZA RODRIGUES  
FERNANDA MAURENTE MACHADO

### RESUMO

A relação entre a pesquisa e o ensino e seu impacto na concepção de docência e qualidade da educação superior é o foco principal da investigação que vem sendo desenvolvida por um grupo de pesquisa de uma universidade brasileira. Um dos recortes do estudo toma a análise da concepção da indissociabilidade do ensino e da pesquisa na modalidade Ensino a Distância (EAD), cada vez mais presente no sistema de educação superior do Brasil. Mais do que as outras práticas de ensino, a educação a distância é olhada com desconfiança, quando o tema é qualidade do ensino. A pesquisa tem por objetivos examinar essa relação e sua condição qualificadora do ensino de graduação na modalidade EAD. Recorre a autores como Sousa Santos, García, Moraes, Maturana e Barnett para a compreensão teórica do objeto. A empiria foi realizada através de entrevistas semiestruturadas com professores e coordenadores de Programas de Formação de Professores na modalidade EAD, em três universidades brasileiras. Os dados parciais consideram que há especificidades próprias da modalidade EAD na relação ensino e pesquisa e revela que a comunicação clara entre diferentes sujeitos dos cursos investigados, assim como a formação docente específica para esta modalidade são fatores fundamentais para promover a qualidade do processo ensino /aprendizagem.

Palavras chave: Ensino, Pesquisa, EaD.

## ANUNCIANDO A TEMÁTICA

A ampliação das reflexões sobre currículo e práticas de formação na universidade exige um investimento, aprofundando questões que necessitam análises mais sistemáticas e corajosas. Esse campo ainda representa uma potencialidade a ser descortinada, tanto na sua dimensão epistemológica e pedagógica como na arena política que envolve tensões entre culturas e interesses. Na perspectiva epistemológica, é preciso investir na temática conceitual que alia ensino e pesquisa, ampliando a reflexão sobre a naturalização com que esse discurso vem sustentando a qualidade da educação superior. Do campo dos conhecimentos pedagógicos é exigida uma base de pesquisa e reflexão, focando o currículo, os processos de ensinar e aprender e sua dimensão de qualidade. Essa perspectiva incide fortemente na concepção de docência e nos saberes necessários ao seu exercício. Considerando a EAD como tendência crescente na educação contemporânea, faz-se necessário investigar de que maneira a indissociabilidade do ensino e pesquisa tem-se apresentado, também, nesta modalidade de ensino.

Para tanto, toma-se como objetivos principais, neste recorte da pesquisa, desvelar a concepção epistemológica dos docentes atuantes na modalidade EAD; examinar como, na prática, percebem a relação ensino e pesquisa como elemento que dá qualidade ao ensino de graduação e, ainda, verificar como os mesmos têm sido preparados em sua formação para atuar nesta modalidade.

## ANCORAMENTO TEÓRICO

Com as crescentes iniciativas em todo o Brasil em favor da EaD, que se visibilizam também através de políticas do Ministério da Educação – MEC, cria-se a necessidade de as mesmas virem acompanhadas um viés específico para formação de professores que atuarão nesta modalidade de ensino.

Nesse sentido, é importante ampliar o olhar e estudos sobre a modalidade a distância para qualificar as práticas pedagógicas que são aplicadas nos cursos de formação de professores, especialmente, as licenciaturas, entendendo que, mesmo utilizando todas as possibilidades tecnológicas disponíveis, a qualidade da educação não estará garantida.

Compreendendo que não bastará apenas estar conectado à rede, numa velocidade alta, Silva (2010), destaca a importância que a formação de professores se preocupe com a troca de uma pedagogia da transmissão para uma formação capaz de redimensionar a prática docente,

na qual o professor “será um formulador de problemas, provocador de situações, arquiteto de percursos, mobilizador da experiência do conhecimento” (p.216). O que realmente fará a diferença será a compreensão de que se trata de outra modalidade de ensino, de outra natureza, muito distinta da natureza do ensino presencial.

A percepção da necessidade da mudança no processo ensino/aprendizagem é essencial para as modificações e transformações das práticas do professor em formação. De acordo com Fagundes (2006), é mais importante conhecer sobre o sujeito que se deseja educar, ter em mente o que já dispomos de informação sobre ele e o que ainda não sabemos, do que dominar com maestria o conteúdo, métodos e técnicas de ensino.

A autora compreende que a incorporação das tecnologias digitais na EaD represente uma mudança paradigmática, na qual o modelo de ensino como transmissão de conhecimento dá lugar ao modelo de aprendizagem como construção de sistemas conceituais. Em outras palavras, de um paradigma de ensino, o qual possui um sistema fechado, estamos migrando para um paradigma de aprendizagem que é compreendido como um sistema aberto e possibilita processos transformadores dos sujeitos envolvidos na ação educativa.

Como a EaD possui algumas especificidades, é relevante que uma atenção especial seja dada quanto à formação dos profissionais que estarão envolvidos no processo de mediação para que seja possível a estes profissionais compreender tais especificidades. Conforme Schlüzen, Junior e Terçariol (2006),

[...] é primordial que as IES preocupem-se também com o processo de formação de seus professores que atuarão em um curso a distância, uma vez que esses não serão mais responsáveis apenas pela formação presencial, mas estarão contribuindo para a formação de professores de uma nova modalidade. (p.103)

Para os autores, o professor em EaD que assume uma postura de facilitador da aprendizagem consegue mais facilmente levar o aluno-professor à reflexão de seu fazer pedagógico.

Contudo, Zuin e Pesce (2010) alertam que mesmo com o incentivo e entusiasmo endereçado pelas possibilidades que a EaD vislumbra para a formação de professores, é preciso estar atento para a possível incoerência entre intenção anunciada e resultados obtidos não reduzam ao enfoque didático-metodológico as múltiplas facetas da realidade docente.

Referindo-se às TIC's, argumentam que

se, por um lado, tais tecnologias podem democratizar o acesso à informação e, a despeito da distância geográfica, aproximar os sujeitos sociais com circunstâncias históricas semelhantes, por outro, prestam-se ao movimento em prol da reforma educacional, engajada com as demandas de agências multilaterais. Como? Mediante o comprometimento com a racionalidade instrumental. (p.117-118)

Partindo de seus estudos em Habermas e Adorno, os autores realizam uma reflexão sobre a necessidade de cuidados para não permitir que a lógica e os interesses econômicos venham a minimizar, senão anular, as possibilidades de emancipação social que a EaD, por sua natureza, pode vir a oportunizar.

Adorno é cético à ideia de que a massificação da cultura corresponde à real democratização da produção, da reprodução e da assimilação simbólica. Alguns programas de formação de educadores em EaD parecem mergulhar em semelhante ilusão, sem realizarem que a manipulação da mídia interativa, chamada por muitos de letramento digital, não garante, por si só, a democratização do acesso à

informação e, tampouco, a almejada construção compartilhada de conhecimento.  
(p.118)

Com relação à construção de consciência, apontam que alguns programas de formação de professores, ao utilizarem materiais elaborados por outros que não os docentes que os trabalharão com seus educandos, frustram as chances de realizar movimentos de crítica, autocrítica e reflexão, e, na melhor das hipóteses, os professores conseguem perceber a distância de sua prática pedagógica para o desejável, mas, ainda assim, sem compreender o processo histórico que fez resultar tal situação: “frágil formação inicial; acúmulo de trabalho, em função de uma remuneração indigna; docência isolada, em uma escola com gestão não colegiada, etc.”. (p.119)

Os autores indicam que alguns programas de formação de professores em EaD possuem uma instrução no sentido de adaptar-se e atender estritamente às exigências e orientações de documentos legais, o que demonstra como a indústria cultural pode servir aos interesses econômicos em detrimento do saber popular.

Nesta perspectiva, Zuin e Pesce (2010) argumentam que

apesar de muitos programas de formação de educadores apregoarem a possibilidade de um atendimento capilar aos professores em formação, graças aos recursos interativos das interfaces digitais, na prática, o que se observa em boa parte dos programas é um desenho didático de formação que, com o intuito de ser economicamente viável, abrange um grande contingente de educadores em formação e um reduzido quadro de formadores (p.122).

Em outros termos, a fachada lúdica dos ambientes de rede, utilizadas como ferramenta motivacional, isoladas de ações e propostas comprometidas, não conduzem à uma formação com vistas à emancipação. Para que isso se realize de fato, é necessário que estas ferramentas estejam presentes na proposta e com vistas a atender as necessidades de formação dos professores.

É fundamental que a EaD represente mais que uma novidade no campo da educação, ela precisa se constituir enquanto uma inovação, até em função da necessidade de repensar práticas e processos de mediação pedagógica a partir do uso de diferentes TDs, o que acrescenta novos elementos e possibilidades à ação e a interação dos sujeitos que dela participam. No entanto, para que isso seja possível se faz mister o rompimento do velho paradigma, de forma que essa nova modalidade educacional não sirva apenas como um aparato que pode facilmente continuar servindo a ele, perpetuando a ideologia dominante e atendendo a um currículo pré-estabelecido, as práticas fundamentadas na reprodução, na repetição de um modelo que não dá mais conta dos desafios que os docentes enfrentam ao entrar numa “sala de aula”, em que “nativos digitais”, a “Geração Homo Zappiens”, os esperam.

Usar uma nova tecnologia não garante inovação, a inovação está na forma criativa de utilizá-la, na forma como aproveitamos todas as possibilidades para os processos de ensino e de aprendizagem, de outra forma, podemos estar simplesmente falando de uma novidade e não de uma inovação (SCHLEMMER, 2008 p.11).

Somos frutos, enquanto docentes, de uma proposta escolar disciplinar, inspirada na ciência moderna e, concordamos com Sousa Santos que salienta, que “será desastroso se as

inércias, atadas à ideia de que a universidade sabe estar orgulhosamente parada na roda do tempo não permitirem enfrentar os riscos e maximizar as potencialidades”.

Alterar paradigmas requer um compromisso com a mudança e, também, a construção de novas formas de compreender o conhecimento e a aprendizagem. Esses desafios se apresentam para o campo da formação.

Marcelo García (1999) aponta as inúmeras interpretações sobre o conceito de formação. Nelas existe o elemento pessoal, que se expressa na forma de valores, metas, além do componente técnico. Também é conservada a relação da cultura e da ideologia que dão significado ao processo formativo.

A produção do conhecimento na docência não acontece sem a postura crítica do educador sobre suas práticas. Analisando o seu trabalho e tentando perceber como se coloca perante aos alunos e frente às políticas educativas, o professor é capaz de rever suas representações e valores. Assim procedendo, além do conhecimento técnico, o professor estará oportunizando ao aluno o exemplo da reflexão-ação-reflexão, ou seja, da prática-teoria-prática e contribuindo para a sua emancipação e autonomia.

Quando a prática é desenvolvida abrindo espaço para a reflexão, essa acontece contextualizada no espaço social e, por isto mesmo, está exposta a contradições, atingindo a ação profissional.

Paulo Freire, em mais uma de suas magistrais palavras, afirma que “foi aprendendo socialmente que mulheres e homens, historicamente, descobriram que *é possível ensinar*” (2006, p.44, grifos nossos).

Boaventura de Sousa Santos (2005) auxilia-nos a compreender o movimento cambiante do pensamento humano e da ciência, inclusive o da pedagogia, ao afirmar que “os paradigmas socioculturais nascem, desenvolvem-se e morrem. Ao contrário do que se passa com a morte dos indivíduos, a morte de um paradigma traz dentro de si o paradigma que lhe há de suceder” (p. 15).

Quando um paradigma perde o seu poder, no sentido de dar conta de explicar a dinâmica do mundo, da sociedade atual, um novo paradigma passa a ser concebido e, assim, toda uma estrutura científica, construída sobre crenças, valores e conceitos precisa ser repensada, com outras bases de sustentação que alicerçarão os novos argumentos.

Segundo Sousa Santos (2004), a humanidade se encontra num momento de transição paradigmática. Embora ainda fortemente marcados pelo paradigma epistemológico da modernidade, ansiamos pelo modelo emergente que privilegia o subjetivo, as diferenças, a diversidade, que considera o entorno do sujeito e do objeto e que requer novos olhares e reflexões acerca dos contextos, de como nos inserimos neles e das funções que somos requisitados a desempenhar.

Na nova concepção paradigmática não há lugar para a alienação e sujeição, mas sim para a autonomia, para a autoria, para a criticidade, para a criatividade, onde o sujeito precisa posicionar-se, envolver-se, comprometer-se. No paradigma emergente, tudo está interligado, nada ocorre de maneira isolada, o meu sucesso depende do sucesso do outro e vice-versa, a vida é partilhada e compartilhada, conceitos como: contexto, vida, autonomia, emancipação são ressignificados e atingem outra dimensão, mais harmônica, aberta, congruente, ecológica e colaborativa.

Moraes (2003), com base no modelo epistemológico emergente, considera que as novas estratégias e metodologias do campo educacional devam estar voltadas para atender as necessidades do mundo atual, com vistas em um pensamento inter e transdisciplinar, que compreende o que antes era contraditório, agora, como complementar.

Aponta que a mediação pedagógica precisa propiciar processos de ensino e de aprendizagem que tem como característica principal a interatividade que se dá num processo relacional, dialético e compartilhado. Assim, é preciso levar sempre em consideração o contexto e os sujeitos deste contexto. Nesta perspectiva, Moraes (2003) compreende que as metodologias a serem desenvolvidas no paradigma emergente pressupõem a presença de um sujeito ativo; intercâmbios interindividuais; o reconhecimento da importância do contexto; o aprendiz como pesquisador; a compreensão da mudança como condição intrínseca a qualquer processo de formação e aprendizagem; o papel das emoções no desenvolvimento de ações e reflexões; a valorização da linguagem emocional nos ambientes de aprendizagem; a educação como processo de transformação na convivência; a possibilidade de incorporação de incertezas; a integração teoria e prática; a valorização da descoberta do caminho e o reconhecimento do papel relevante do contexto.

Ainda, segundo Moraes (2003), ao adotarmos um novo paradigma, frequentemente esbarramos na questão da formação docente e há de considerar-se que a prática do professor é sempre perpassada por mais de um paradigma, o que dificulta, para os que se encontram neste momento de transição, a transformação das suas práticas, pois ainda estamos seriamente implicados no passado, uma vez que “fomos educados para não inovar, para não discordar dos mais velhos, para repetir o conhecido, para não incomodar e não transformar” (p, 193).

Para a autora, o que está na base do processo da mudança é acreditar que é possível ser diferente, é ter esperança. Então, parafraseando Maturana (2003), que a emoção mova a razão e desenvolva o processo.

## ENCAMINHAMENTOS METODOLÓGICOS

Foram utilizados os princípios da pesquisa qualitativa, como é usual na trajetória do Grupo de Pesquisa, em especial os princípios da pesquisa etnográfica. Nessa abordagem os fenômenos são aprendidos numa dimensão de contextualização e percebidos como socialmente produzidos. Envolve uma possibilidade de imersão na realidade pesquisada procurando, captar os significados das experiências numa perspectiva cultural e política.

A análise dos dados procurou contemplar a visão interpretativa das bases epistemológicas dos conceitos de qualidade do ensino de graduação e o impacto da relação pesquisa e ensino nessa representação. Procurou compreender as mediações que se constroem nessa relação e a formação dos protagonistas que as efetivam

As *entrevistas* semiestruturadas e questionários respondidos por meio eletrônico foram também fundamentais para coletar outra natureza de informações. As narrativas dos sujeitos sobre os processos vividos, suas concepções e motivações constituíram-se em importante instrumental para fornecer o material de análise.

Os *interlocutores* foram selecionados levando em conta a necessidade de ouvir, não apenas docentes atuantes, como, também, os coordenadores de cada curso investigado. Nesse sentido, nossa abordagem deu-se num recorte de quatro instituições de grande porte de ensino

superior brasileiro, optando-se por diferentes áreas do conhecimento e buscando ouvir, pelo menos, dois docentes de cada instituição e seus respectivos coordenadores. O critério de escolha dos docentes, além da disponibilidade em colaborar com a pesquisa, foi o maior tempo de atuação nesta modalidade de ensino, na intenção de garantir certa apropriação das práticas e conceitos exercidos neste campo específico de ensino.

## APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS ACHADOS

Como o presente trabalho trata-se de um recorte da pesquisa que está em desenvolvimento, a discussão dos resultados que será apresentada a seguir, são de caráter parcial e focados, apenas, nos objetivos explicitados anteriormente.

Ao serem indagados se acreditam que a relação ensino e pesquisa define a qualidade do Ensino Superior, os respondentes são unânimes em afirmar que sim, que existe a necessidade da articulação entre a pesquisa e o ensino, entretanto, reconhecem a distância e a dificuldade da efetivação desta articulação, o que fragiliza a qualidade da educação.

Creem que a pesquisa deva estar voltada à realidade escolar, à evolução do conhecimento e às práticas que vêm sendo implementadas, o que abre a possibilidade para refletir esta mesma realidade.

Um dos coordenadores aponta, ainda, que percebe

**a Pesquisa muito internalizada, no sentido das escolhas conceituais assim como dos desenvolvimentos e das divulgações muito voltadas à própria comunidade dos PPGs. E o Ensino, um espaço que tomou um caminho muito “operacional” e pouco “formador”. Quando ambos conversarem posicionando-se como interdependentes, mesmo, penso que, em uma linguagem menos acadêmica, tanto o “serviço” Ensino, quanto o “produto”, a formação em todos os níveis, estarão em harmonia quase que sistêmica, porque esta qualidade estará garantida tanto em termos de experimentação interna quanto em termos daquilo que estamos oferecendo ao mercado.**

Outro docente argumenta, ainda, que a falta de tempo específico destinado à pesquisa dificulta, quando não impossibilita, a sistematização e publicização de suas experiências e achados.

Tais considerações nos fazem refletir sobre a pressão externa que a educação vem sofrendo, a cobrança pela quantidade de produção científica por parte dos órgãos responsáveis pelo setor, aliada à falta de tempo para a pesquisa, especialmente para a modalidade EAD, resultam tanto numa fragilização da qualidade do ensino ofertado, como por gerar no docente insatisfação, angústia e a sensação de não atender satisfatoriamente nem a pesquisa, nem ao ensino.

Outra questão abordada nesta investigação buscou desvelar como são preparados os professores que atuam na EAD, se a relação ensino/pesquisa faz parte dessa preparação e se tem sido critério para seleção docente. Neste ponto, as instituições apresentaram variações em suas respostas, embora a maioria tenha afirmado que existe uma capacitação para atuar nesta modalidade e que buscam atender as orientações do Ministério da Educação e Cultura – MEC, outros consideram que esta capacitação não é suficiente, e buscam outras alternativas para

qualificar o processo ensino/aprendizagem, como é possível verificar na colocação de um docente:

**Lembro que os tutores faziam um treinamento sobre o uso do *moodle*, eu fiz, mas não me ajudou, passei muito trabalho. [...] Pedi permissão para o coordenador na época e me desloquei para o polo presencial uma vez por semana, que ficava em outra cidade e conversava com os alunos, eles me disseram tudo que eu precisava saber.**

Outros docentes ainda, incluindo um dos coordenadores de curso, disseram que suas preparações se deram na prática, seja em função de sua formação acadêmica ou pela urgência da situação que se apresentava no momento de sua inserção na modalidade.

Um dos coordenadores lembra que durante um período passado, sua instituição ofertou uma preparação docente articulada, pois na época

**à concepção era a de uma “formação” realmente, inclusive no âmbito conceitual e não apenas uma “capacitação tecnológica” como é comumente entendida. [...] outro aspecto que se buscava era a produção intelectual da equipe que atuava no curso.**

Embora, como mencionado, existam orientações do MEC a respeito da preparação do docente para atuar na EAD, com o exposto, fica claro que isto ainda não é uma realidade absoluta entre as IES. Será que se pode considerar que um dos motivos desta falta de sintonia entre orientações e aplicações seria a explosão de procura e oferta por cursos a distância, originando um *déficit* de pessoal com formação específica para atuar nesta modalidade e obrigando as instituições a oferecerem uma capacitação rápida e, talvez, inconsistente, refletindo, conseqüentemente, na qualidade do ensino ofertado e das pesquisas realizadas?

Como percebem se um curso de EAD exercita a relação ensino/pesquisa, também foi tema abordado com os sujeitos desta pesquisa. Sobre este assunto, grande parte dos investigados diz perceber o exercício desta relação através da produção científica docente, conforme aponta um dos professores:

**Se os professores pesquisam e publicam, esse conhecimento adquirido se infiltra nas aulas, o conhecimento da pesquisa e das publicações não fica isolado, ele se mescla nas relações e nas aulas.**

Alguns respondentes declaram percebem que a relação se reflete no desenvolvimento do curso, das disciplinas e das propostas de trabalho. Entretanto, um dos coordenadores destaca que a articulação entre ensino e pesquisa não é determinada pela modalidade de ensino, seja ela presencial ou a distância, e sim pela promoção de

**um ‘casamento’ entre ambos, de forma que a modalidade possa expressar da melhor maneira possível o que a área deseja [...] Dessa forma, não esta na modalidade EAD o segredo para a relação entre o ensino e a pesquisa.**

Segundo Kenski (2009), é possível identificar

uma defasagem entre as iniciativas e as práticas de pesquisa e as práticas de ensino e socialização dos conhecimentos para que todos possam conviver com as



transformações postas pelos avanços e inovações tecnológicas na sociedade contemporânea. As universidades cada vez se destacam pelo avanço no conhecimento e a produção de inovações tecnológicas diferenciadas, em todas as áreas do conhecimento. No entanto, os mesmos espaços que privilegiam as inovações nas pesquisas, são tímidos e reagentes em relação ao desenvolvimento e aplicação de práticas inovadoras no ensino. (p.255)

Nesta perspectiva, cabe ponderar que o exercício da relação ensino/pesquisa não é determinado pela modalidade do ensino, como coloca o coordenador, ele depende muito mais de intenções e programação de um plano político pedagógico e um currículo que o privilegie.

Procuramos, ainda, identificar os principais desafios que os docentes encontram para alcançar a condição da articulação entre o ensino e a pesquisa. Obtivemos respostas variadas, como a questão da avaliação. Um dos docentes investigados considera que, embora a modalidade já a distância, a avaliação permanece, em grande medida, sendo realizada presencialmente.

A necessidade de um maior aparato tecnológico foi um ponto levantado por um dos coordenadores, o mesmo acredita que uma vez que isto se viabilize teriam condições de colocar em funcionamento ideias, criações e processos pedagógicos.

Porém, a maciça maioria dos respondentes apontou a precária comunicação entre professores e tutores que atuam no presencial, o que acreditam que reflete direta e negativamente nos resultados obtidos. Pensam que seria fundamental a organização conjunta das propostas de atividades práticas a serem implementadas e, como indica um dos coordenadores, existe a necessidade de **“boas equipes articuladas entre o Ensino e a Pesquisa e que dominem, também a modalidade tanto no âmbito teórico, quanto no da experimentação”**.

Esta colocação vem ao encontro do que comenta Kenski (2009) sobre a importância de

um professor para as novas educações, que saiba trabalhar em equipes e conviver com pessoas com diferentes tipos de formação e objetivos (alunos, técnicos, outros professores) unidos com uma preocupação de oferecer o melhor de si para que todos possam aprender. Um novo professor-cidadão preocupado com sua função e com sua atualização. (p.261)

Como se vê, os desafios pontuados pelos docentes e coordenadores respondentes desta investigação colocam luz sobre a necessidade essencial de um olhar mais atento no que se refere à formação específica para atuar na modalidade a distância que tem sido ofertada pelas instituições. Quer parecer que a mesma tem sido insuficiente, superficial e não tem oportunizado um espaço significativo para que as práticas sejam refletidas, nem individual e menos ainda coletivamente. Talvez, fosse interessante considerar a urgência de uma formação contínua e aprofundada – e não apenas uma rápida capacitação, como nos foi colocado -, tanto no campo tecnológico, assim como no campo pedagógico e conceitual, para que a qualidade do ensino ofertado não corra o risco de ser comprometido.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

“E seguimos adiante, querendo aprender mais e,  
principalmente, a não ter medo de mudar...”  
(KENSKI 2009)

Pontuaremos a seguir, brevemente, na intenção de melhor visualizar, os achados que os objetivos propostos nos trouxeram, mesmo certos de que muito ainda existe por ser desvelado sobre o tema:

- Os entrevistados trazem a convicção da necessidade da articulação do ensino e da pesquisa como fator qualificador do processo ensino/aprendizagem, mesmo considerando a dificuldade de tal articulação, seja por fatores externos como insuficiência de tempo para realizar pesquisa, como por fatores como dificuldade de mobilização dos sujeitos que promovem as propostas de ação;

- Os sujeitos desta investigação identificam os cursos que exercitam a articulação entre ensino e pesquisa através do volume de publicação de seus docentes, assim como no desenvolvimento das práticas e propostas de ação;

- Com relação à formação específica para a atuação na EAD, pudemos perceber que, embora exista orientação do MEC sobre as ações, isto não é uma constante e nem uma unanimidade, uma vez que ao invés de formação para esta especificidade, os docentes têm recebido uma breve capacitação tecnologia, deixando muito a desejar nas outras esferas do processo ensino/aprendizagem, como a parte pedagógica e conceitual, por exemplo;

- Apontam, ainda, que um dos maiores desafios a ser superado é a comunicação clara entre os sujeitos que participam do processo, neste caso, professores e tutores, atribuindo a isso, certo retrancamento do fluxo que o processo deveria acontecer, acarretando numa possível perda de qualidade do serviço ofertado.

Acreditamos que questionar as narrativas universais sobre qualidade da educação superior, seja no âmbito da modalidade EAD ou na modalidade presencial, pode auxiliar a compreender que os processos educativos estão sujeitos a mediações humanas e que são elas que podem trazer ao plano do real os discursos que balizam conceitos consagrados.

Healey (2008), referindo-se a uma citação de Barnett, lembra que no século XX, vimos como a universidade passou de um lugar onde a investigação e o ensino mantinham um relacionamento bastante confortável, para uma onde estas duas facetas são antagônicas. Sugere que uma forma de reconstruir pontes seria incentivarmos o envolvimento dos estudantes na pesquisa, adaptando-o para dar conta da variação e complexidade da estruturação do conhecimento nas diferentes disciplinas.

Sem dúvida, o desejo maior é que as relações proporcionem a discussão sobre o que realmente é relevante para o desenvolvimento de novos conhecimentos e busquem a garantia das aprendizagens de todos como indivíduos melhores.

## BIBLIOGRAFIA

FAGUNDES, Léa da Cruz. *A Formação de Professores na Licenciatura Presencial e na Licenciatura à Distância: semelhanças e diferenças*. IN: Desafios de Educação à Distância na Formação de Professores. Brasília: Secretaria de Educação à Distância, 2006.

HEALEY, Mick. *Vínculos entre docência e investigación: reflexión em torno a los espacios disciplinares y el papel del aprendizaje basado em la indagación*. In: BARNETT, Ronald (ED.) Para uma Transformación de la Universidad: nuevas relaciones entre investigación, saber y docência.

KENSKI, Vani Moreira. *Formação/Ação de Professores: a urgência de uma prática docente mediada*. In: PIMENTA, Selma Garrido; ALMEIDA, Isabel de Almeida (orgs.). Pedagogia Universitária. São Paulo: EDUSP, 2009.

MORAES, Maria Cândida. *Educar na Biologia do Amor e da Solidariedade*. Petrópolis: Vozes, 2003.

MATURANA, Humberto; REZEPKA, Sima Nisis de. *Formação Humana e Capacitação*. 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

SCHLEMMER, Eliane; BACKES, Luciana. *Metaversos: novos espaços para a construção do conhecimento*. Revista Diálogo Educacional (PUCPR), v. 8, p. 519-532, 2008.

SCHLÜNZEN, Elisa Tomoe Moriya; JUNIOR, Klaus Schlünzen e TERÇARIOL, Adriana Aparecida de Lima. *Fundamentos pedagógicos para a formação em serviço nos cursos de graduação no programa Pro-licenciatura*. In: Desafios da Educação a Distância na Formação de Professores. Brasília: MEC, 2006.

SILVA, Marco. *Desenho didático: contribuições para a pesquisa sobre formação de professores para docência online*. In: SILVA, Marco; PESCE, LUCILA e ZUIN, Antônio (orgs.). Educação Online: cenário, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

SHOR, Ira; FREIRE, Paulo. *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*. 11 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

SOUSA SANTOS, Boaventura de. *Um Discurso Sobre as Ciências*. 2 ed. São Paulo, SP: Cortez, 2004.

\_\_\_\_\_. *A crítica da razão indolente*. 5.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

\_\_\_\_\_. *A Universidade no Século XXI: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

VEEN, Wim; Vrakking, Bem. *Homo Zapiens: educando na era digital*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ZUIN, Antonio; PESCE, Lucila. *Razão Instrumental, emancipação e formação online de educadores*. In: SILVA, Marco; PESCE, LUCILA e ZUIN, Antônio (orgs.). Educação Online: cenário, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

