



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN**  
**DOCTORADO EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**LETRAMENTO DIGITAL EM AMBIENTE VIRTUAL DE  
APRENDIZAGEM: CONTRIBUIÇÕES DAS TECNOLOGIAS NO  
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Antonia Izabel da Silva Meyer

Asunción, Paraguay

2022

Antonia Izabel da Silva Meyer

**LETRAMENTO DIGITAL EM AMBIENTE VIRTUAL DE  
APRENDIZAGEM: CONTRIBUIÇÕES DAS TECNOLOGIAS NO  
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Tese apresentada à Universidad Autónoma de Asunción como requisito parcial para obtenção do título de Doutora em Ciências da Educação.

Orientadora: Prof. Dra. Clara Roseane da S. A. Mont'Alverne

Asunción, Paraguay

2022

da Silva Meyer, Antonia Izabel, 2022.  
**Letramento Digital em Ambiente Virtual de Aprendizagem: Contribuições das tecnologias no  
processo de ensino-aprendizagem.**

327 pp.

Nombre del tutor/a: Dra. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne

Tesis académica en Doctorado en Ciencia de la Educación

Universidad Autónoma de Asunción. 2022.

Antonia Izabel da Silva Meyer

**LETRAMENTO DIGITAL EM AMBIENTE VIRTUAL DE  
APRENDIZAGEM: CONTRIBUIÇÕES DAS TECNOLOGIAS NO  
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM**

Esta tesis fue evaluada y aprobada em fecha \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_ para la obtención  
del título de Doctor em Ciencias de la Educación por la Universidad Autónoma  
de Asunción

---

---

---

---

---

Assunción, Paraguay

2022

A internet é um meio de comunicação que permite, pela primeira vez, a comunicação de muitos com muitos, num momento escolhido em escala global.

(Castells, Manuel)

## **AGRADECIMENTO**

A Deus, que, em sua imensa sabedoria e generosidade, me permitiu mais esta caminhada, de conhecimento e aprendizagem.

A UAA, seu corpo docente, direção e administração pela oportunidade de realização do Curso de Doutorado.

A minha orientadora, Prof. Dra. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne, pela atenção, leitura crítica e cuidadosa, que não mediu esforços para encaminhar-me rumo ao aprimoramento no processo de elaboração desta tese.

A minha mãe Quitéria Meyer, meu irmão Audifas Meyer e meu sobrinho Carlos Matheus, pelo apoio e incentivo nessa caminhada. A toda a minha família, tias, tios, primas e primos pelo carinho e incentivo recebido.

Aos nossos colegas de turma, com quem compartilhamos os conhecimentos, as dúvidas, os questionamentos, as tristezas e as alegrias, em especial: Madson, pela prestatividade e companheirismo.

À Universidade Federal de Alagoas que me assegurou as condições necessárias para essa qualificação. Ao núcleo NEAD, a coordenação do curso, aos professores, estudantes e tutores que generosamente se disponibilizaram contribuir com a pesquisa.

O meu muito obrigado

A Deus, por estar sempre me abençoando mais do que mereço.

## SUMÁRIO

LISTA DE TABELAS .....	ix
LISTA DE FIGURAS .....	x
LISTA DE ABREVIATURAS .....	xi
RESUMEN .....	xiii
RESUMO .....	xiv
ABSTRACT .....	xv
INTRODUÇÃO .....	1
1. LETRAMENTO DIGITAL NO CONTEXTO DO CURSO DE PEDAGOGIA EM EAD DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS .....	14
1.1. Contextualizando a Universidade Federal de Alagoas - UFAL .....	15
1.1.1. Surgimento Universidade Aberta do Brasil - UAB .....	16
1.1.1.1. Sistema UAB na UFAL .....	19
1.1.2. Curso de Pedagogia Licenciatura em EAD na UFAL .....	21
1.2. Conceitos e Características da Aprendizagem .....	30
1.2.1. Estratégias de Ensino-Aprendizagem .....	34
1.2.2. Teorias da Aprendizagem .....	37
1.3. Conceitos da Educação à Distância .....	42
1.3.1. Características da EAD .....	46
1.3.2. Modelos predominantes de EAD .....	48
1.3.3. Evolução da Educação à Distância no mundo .....	51
1.3.4. Evolução da Educação à Distância no Brasil .....	54
1.3.5. Gerações da Educação a Distância .....	60
1.4. Letramento .....	63
1.4.1. Múltiplos Letramentos .....	68
1.4.2. Letramento Digital .....	71
1.4.3. Tecnologias de Informação e Comunicação- TIC .....	75
1.5. Conceituando o AVA .....	79
1.5.1. Característica do AVA .....	86
1.5.2. Concepções Pedagógicas sobre o AVA .....	91
1.5.3. Moodle .....	95
1.6. As práticas pedagógicas do ambiente Moodle que favorecem o processo de aprendizagem dos alunos .....	102

1.6.1. Metodologias Ativas .....	102
1.6.1.1. Possibilidades de Metodologias Ativas.....	104
1.6.2. Práticas Pedagógicas utilizadas no Moodle.....	106
1.6.2.1. Metodologias utilizadas no Moodle.....	107
1.6.3. Proposta como prática pedagógica o uso de mapas conceituais para compor o portfólio de avaliação do estudante em um curso de pedagogia a distância .....	112
2. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO .....	118
2.1. Fundamentação Metodológica .....	120
2.2. Problema da investigação.....	121
2.3. Objetivos da Pesquisa .....	122
2.3.1 Objetivo geral .....	122
2.3.2 Objetivos específicos .....	122
2.4 Cronograma da Pesquisa.....	125
2.5. Contexto espacial e Socioeconômico da Pesquisa .....	126
2.5.1. Delimitação da Pesquisa.....	130
2.6. Participantes da Pesquisa .....	133
2.6.1. Professores curso de graduação à distância em Pedagogia-Licenciatura	135
2.6.2. Tutores do curso graduação à distância em Pedagogia-Licenciatura .....	135
2.6.3. Alunos do curso de graduação à distância em Pedagogia-Licenciatura turma 2018 .....	136
2.7. Desenho da Investigação.....	138
2.8. Técnicas e instrumentos para coleta de dados.....	147
2.8.1. Guia de entrevista .....	147
2.8.2. Entrevista.....	148
2.8.3. Análise documental.....	151
2.8.3.1. Projeto pedagógico do curso .....	152
2.8.3.2. Leis, Decretos e Resoluções sobre a EAD .....	156
2.9. Aspectos éticos: caminho percorrido para aprovação na Plataforma Brasil .....	157
2.9.1. Aspectos éticos da pesquisa .....	158
2.9.2. Riscos .....	159
2.9.3. Benefícios.....	160
2.9.4. Critérios de inclusão e exclusão .....	161
2.9.5. Desfecho primário e secundário .....	161

2.9.6. Critérios para suspender ou encerrar a pesquisa.....	162
2.9.7. Sigilo, privacidade e confiabilidade dos dados .....	162
2.9.8. Elaboração e validação dos instrumentos.....	163
2.10. Procedimento para coleta de dados.....	164
2.11. Técnicas de análise e interpretação dos dados .....	165
2.11.1. Pré-análise do conteúdo .....	169
2.11.2. Exploração do material.....	170
2.11.3. Tratamento dos resultados.....	170
2.11.4. Codificar dados primários .....	171
2.11.5. Codificar dados secundários .....	171
2.11.6. Interpretar dados .....	172
2.11.7. Assegurar confiabilidade e validade dos resultados .....	173
2.11.8. Responder, corrigir e voltar a tempo.....	174
3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS .....	175
3.1 Sobre as características do nível de LD do ambiente digital de aprendizagem. 176	
3.1.1 Como os professores e tutores descrevem sobre a aplicação das ferramentas/interfaces do Moodle utilizadas em suas atividades.....	177
3.1.2 Como os alunos descrevem as dificuldades ao utilizar ferramentas/interfaces do Moodle na leitura e escrita.....	180
3.1.3 Como os professores e tutores descrevem quais recursos são mais utilizados pelos alunos na sua interação no Moodle .....	182
3.1.4 Como os alunos descrevem quais os recursos do Moodle costumam ter uma maior interação .....	185
3.1.5 Como os professores e tutores descrevem as dificuldades enfrentadas pelos alunos ao utilizarem as ferramentas do Moodle, quando é proposta uma atividade.....	188
3.1.6 O que descrevem os alunos em relação as dificuldades em utilizar as ferramentas do Moodle .....	191
3.2 Ferramentas e recursos do Moodle utilizadas no processo de aprendizagem. ...	193
3.2.1 Dissertar sobre quais ferramentas e recursos do Moodle são utilizadas com maior frequência pelos professores .....	194
3.2.2. Disserte quais ferramentas e recursos do Moodle você conhece.....	197
3.2.3 Disserte quais ferramentas e recursos do Moodle você utiliza com os alunos.....	199

3.2.4	Disserte qual os recursos do Moodle você considera que contribuem no processo de aprendizagem dos alunos .....	201
3.2.5	Disserte sobre quais recursos do Moodle têm contribuído no processo de aprendizagem do aluno .....	205
3.2.6	Disserte quais as estratégias de aprendizagem você costuma utilizar no ambiente Moodle .....	207
3.3	Como o planejamento da disciplina contribui com seu desenvolvimento no ambiente virtual. ....	210
3.3.1	Como você avalia a contribuição do plano de aula com a proposta pedagógica do curso .....	211
3.3.2	- Como você avalia a utilização no plano do curso das ferramentas e recursos do Moodle .....	215
3.3.3	Como você teve conhecimento ao plano do curso ou da disciplina no AVA. ....	218
3.3.4	Como você avalia seu grau de conhecimento acerca do plano de curso/da (s) disciplina (s) na (s) qual (is) atua como tutor no Moodle .....	220
3.3.5	Como você avalia que as ferramentas e recursos do Moodle contribuem no desenvolvimento da disciplina no ambiente .....	222
3.3.6	Como você avalia que as ferramentas e recursos do Moodle têm contribuído no seu desenvolvimento nas disciplinas no ambiente.....	225
3.4	Como as práticas pedagógicas utilizadas no Moodle contribuem para o processo de aprendizagem dos alunos. ....	228
3.4.1	Como você aplica as metodologias ativas no processo de aprendizagem dos alunos.....	228
3.4.2	Qual a sua compreensão sobre as metodologias ativas.....	232
3.4.3	Qual a sua compreensão acerca da utilização das metodologias ativas no AVA no processo de aprendizagem dos alunos .....	234
3.4.4	Quais as principais práticas pedagógicas você utiliza no Moodle.....	237
3.4.5	Como as práticas pedagógicas utilizadas no Moodle contribuem na sua aprendizagem .....	241
3.4.6	Como você considera que as metodologias ativas favorecem processo de aprendizagem dos alunos .....	244
	CONCLUSÕES E PROPOSTA .....	257
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	266

APÊNDICES .....	285
APÊNDICE 1: Solicitação para Realizar a Pesquisa.....	285
APÊNDICE 2: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) .....	288
APÊNDICE 3: Guia de Entrevista - Alunos .....	290
APÊNDICE 4: Guia de Entrevista - Professor .....	292
APÊNDICE 5: Guia de Entrevista - Tutor.....	295
ANEXOS.....	297
ANEXO 1: Autorização da Pesquisa no Curso de Pedagogia em Licenciatura em EAD .....	298
ANEXO 2: Plataforma Brasil - Parecer Consubstanciado CEP .....	300

**LISTA DE TABELAS**

<b>TABELA 1:</b> Distribuição das vagas por polo ADM/FEAC .....	19
<b>TABELA 2:</b> Distribuição de Vagas por polo/EAD/UAB/CEDU/UFAL.....	20
<b>TABELA 3:</b> Eixos Formativos - Pedagogia a Distância .....	25
<b>TABELA 4:</b> Carga horária total por dimensão curricular – Pedagogia a Distância .....	27
<b>TABELA 5:</b> Acontecimentos marcantes da história da Educação à Distância no mundo .....	52
<b>TABELA 6:</b> Acontecimentos que marcaram a história da Educação à Distância no Brasil .....	56
<b>TABELA 7:</b> Gerações da EAD e suas tecnologias .....	63
<b>TABELA 8:</b> Tipos de letramento digital.....	70
<b>TABELA 9:</b> Ferramentas e características importantes dos AVA .....	88
<b>TABELA 10 :</b> Quantidade de sites registrados no Moodle.....	96
<b>TABELA 11:</b> Dez primeiros países em número de sites registrados no Moodle.....	96
<b>TABELA 12:</b> Ferramentas digitais de aprendizagem do Moodle .....	98
<b>TABELA 13:</b> Metodologias utilizadas no estudo .....	116
<b>TABELA 14:</b> Perguntas e objetivos da investigação .....	123
<b>TABELA 15:</b> Programação das ações.....	125
<b>TABELA 16:</b> Quantidade da população do ensino superior .....	130
<b>TABELA 17:</b> Número de vagas para o Curso de Pedagogia em 2018 .....	133
<b>TABELA 18:</b> Participantes da pesquisa .....	137

## LISTA DE FIGURAS

<b>FIGURA 1:</b> Desenho Geral do Processo de Investigação .....	12
<b>FIGURA 2:</b> Quatro eixos de um AVA.....	84
<b>FIGURA 3:</b> Mapa Político do Brasil.....	126
<b>FIGURA 4:</b> Localização Geográfica do Estado de Alagoas .....	128
<b>FIGURA 5:</b> Localização Geográfica de Maceió.....	129
<b>FIGURA 6:</b> Localização geográfica da UFAL.....	130
<b>FIGURA 7:</b> Frente da UFAL.....	131
<b>FIGURA 8:</b> Frente do Prédio do CEDU .....	132
<b>FIGURA 9:</b> Esquema do Desenho e Enfoque da Pesquisa .....	138
<b>FIGURA 10:</b> Desenho Metodológico da Investigação .....	146
<b>FIGURA 11:</b> Esquema da Análise e Interpretação dos Dados.....	168

## LISTA DE ABREVIATURAS

- ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância
- AIM - Mídia de Instrução Articulada (*Articulated Instructional Media Project*)
- ANFOPE - Associação Nacional Pela Formação de Profissionais da Educação
- AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem
- CAAE - Certificado de Apresentação de Apreciação Ética
- CEAD - Centro de Educação Aberta
- CECA - Centro de Ciências Agrárias
- CECIERJ - Fundação Centro de Ciências de Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro
- CEDU - Centro de Educação
- CEFET - Centra Tecnológico Federal de Alagoas
- CEP - Comitê de Ética em Pesquisa
- CIED - Coordenadoria Institucional de Educação a Distância
- CIER - Centro Internacional de Estudos Regulares
- CMS - Course Management System ou Content Management System
- CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
- CONEP - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
- CONSUNI - Conselho Universitário
- DPA - Divisão Político-Administrativa Brasileira
- EAD - Educação a Distância
- FEAC - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade
- FORUMDIR - Fórum de Diretores das Faculdades de Educação das Universidades Públicas
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
- IES - Instituições de educação superior
- IES - Instituições de Ensino
- IFAL - Instituto Federal de Alagoas
- IMS- Instructional Management Systems
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LCMS - Learning Content and Management System

LD – Letramento Digital

LDB - Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional

LMS - Learning Management System

MEB - Movimento de Educação de Base

MEC - Ministério da Educação

MOODLE - Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment

NAE - Núcleo de Avaliação e Gestão Educacional

NEA - Núcleo de Educação Ambiental

NEAD - Núcleo de Educação a Distância

NEPEAL - Núcleo de Pesquisa e Estudos em Alfabetização

NTIC - Novas Tecnologias da Informação e Comunicação

OMS - Organização Mundial de Saúde

PBL - Aprendizagem Baseada em Problemas

PET - Programa de Educação Tutorial

PIBIC - Institucional de Bolsas de Iniciação

PPC - Projeto Pedagógico do Curso

SEED - Secretaria de Educação a Distância

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SESC - Serviço Social do Comércio

TBL - Aprendizagem Baseada em Equipes

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDIC - Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação

TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação

UA - Universidades Abertas

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UFAL - Universidade Federal de Alagoas

UNIREDE - Rede de Educação Superior a Distância

WEB - World Wide Web

## RESUMEN

La presente tesis analiza la alfabetización digital en entornos virtuales del aprendizaje y las contribuciones de la tecnología en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Está desarrollada desde la siguiente problemática: como las herramientas y recursos disponibles en entorno virtual del aprendizaje, contribuye al proceso educativo del aprendizaje en el curso de graduación licenciatura en pedagogía en una universidad pública del estado de Alagoas-Brasil? El objetivo general fue analizar las contribuciones de las herramientas y recursos disponibles en el entorno virtual del aprendizaje en los procesos educativos de aprendizaje en el curso de graduación en pedagogía-licenciatura de educación a la distancia en una universidad pública del estado de Alagoas-Brasil. y como objetivos específicos: Describir las características del nivel de alfabetización digital del AVA; Disertar sobre las herramientas y recursos de moodle utilizados en los procesos educativos del aprendizaje en el AVA; Evaluar el plan del curso y desarrollo del curso en el entorno virtual; Proponer la aplicación de prácticas pedagógicas en el entorno moodle para favorecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Para la realización de este trabajo se adoptó la investigación cualitativa, con el método fenomenológico. Para la recopilación de datos se utilizaron como instrumentos: entrevista, dirigida a profesores, alumnos y tutores del curso de licenciatura en pedagogía y análisis de documentos. La investigación fue aprobada por el comité de ética en investigación por medio de la opinión legal nº 4.525.163 y 4.567.032, por la plataforma Brasil bajo el nº 41763120.9.0000.5013/ CAA, Todos los participantes firmaron el término de consentimiento libre y aclarado (TCLE). Los resultados se obtuvieron analizando individualmente y cumpliendo cada objetivo específico, para correlacionar respuestas a preguntas basadas en documentos oficiales y en la literatura referentes a la alfabetización digital en entornos virtuales de aprendizaje. Se concluye que, las prácticas pedagógicas utilizadas en el entorno moodle de la carrera de pedagogía de grado en educación a distancia, ha estado proporcionando a los estudiantes una mayor interacción, comunicación y aprendizaje colaborativo y activo, a través de los recursos y herramientas de la plataforma y también con el uso conjunto de recursos fuera de moodle, lo que ha ido posibilitando una mejor comprensión de los contenidos, provocando un aprendizaje autónomo y significativo de los alumnos.

*Palabras-Clave:* Alfabetización digital, educación a la distancia, entorno virtual del aprendizaje, enseñanza y aprendizaje.

## RESUMO

A presente tese analisa o Letramento Digital em Ambientes Virtuais de Aprendizagem através das contribuições das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem. Está desenvolvida a partir da seguinte problemática: como as ferramentas e recursos disponibilizados no AVA contribuem nos processos educativos do apreender no curso de graduação em Pedagogia-Licenciatura em uma universidade Pública do Estado de Alagoas-Brasil? O objetivo geral foi analisar as contribuições das ferramentas e recursos disponibilizados no AVA nos processos educativos do apreender no curso de graduação de Pedagogia-Licenciatura em EAD em uma universidade Pública do Estado de Alagoas-Brasil. E como objetivos específicos: descrever as características do nível de Letramento Digital do AVA; dissertar sobre as ferramentas e recursos do Moodle utilizadas nos processos educativos do apreender no AVA; avaliar o Plano de Curso e o desenvolvimento de uma disciplina no ambiente virtual; Propora aplicação de práticas pedagógicas no ambiente Moodle para favorecer o processo de aprendizagem dos alunos. Para a realização deste trabalho adotou-se a pesquisa qualitativa, com método fenomenológico. Para a coleta de dados foram utilizados como instrumentos: entrevista, direcionada aos professores, alunos e tutores do curso de Pedagogia Licenciatura e análise documental. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa por meio dos Pareceres nº 4.525.163 e 4.567.032, via Plataforma Brasil sob o nº 41763120.9.0000.5013/CAA, todos os participantes assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Os resultados foram obtidos analisando individualmente e atendendo a cada objetivo específico, correlacionando as respostas às questões baseados em documentos oficiais e na literatura, referentes ao Letramento Digital nos AVA. Conclui-se que, as práticas pedagógicas utilizadas no ambiente Moodle do curso de Pedagogia Licenciatura em EAD, vem proporcionando aos alunos, uma maior interação, comunicação e aprendizagem colaborativa e ativa, através dos recursos e ferramentas da plataforma e também com a utilização em conjunto dos recursos fora do Moodle, os quais vem possibilitando uma melhor compreensão e aprendizagem dos conteúdos, provocando uma aprendizagem autônoma e significativa dos alunos.

*Palavras-Chave:* Letramento Digital, Educação a Distância, AVA, Ensino e Aprendizagem.

## ABSTRACT

This present thesis analyzes digital literacy in virtual learning environments and the contributions of technologies in the teaching and learning process. It was developed from the problematic: how the tools and resources made available in the Virtual Learning Environment contribute in the educative processes for to apprehend in the undergraduate course in Pedagogy-Licentiate at one Public University in the State of Alagoas-Brazil? The general objective was to analyze the contributions of the tools and resources made available in the Virtual Learning Environment in the educative processes of apprehend in the undergraduate course of Pedagogy-Licentiate in Distance Learning at a public university in the State of Alagoas-Brazil. And as specific objectives: describe the characteristics of the digital literacy level of the VLE; expatiate about Moodle tools and resources used in the educative processes of apprehend in the VLE; evaluate the Course Plan and the Development of a discipline in the virtual environment; Propose the application of pedagogical practices in the Moodle environment to favor the students' learning process. To carry out this work, qualitative research was adopted, with a phenomenological method. For data collection, like instruments were used: interview, directed at the teachers, students, and tutors of the Pedagogy course, licenciature and document analysis. The research was approved by the Research Ethics Committee through Opinions No. 4,525,163 and 4,567,032, via Plataforma Brazil under No. 41763120.9.0000.5013 / CAA, all participants signed the Informed Consent Form (TCLE). The results were obtained by analyzing individually and meeting each specific objective, correlating the answers to questions based on official documents and literature, referring to digital literacy in virtual learning environments. It is concluded that the pedagogical practices used in the Moodle environment of the Pedagogy course, Licentiate in EAD has been providing students a greater interaction, communication, and collaborative and active learning, through the platform's resources and tools and also with the utilization in conjunction the resources out of the Moodle, which has allowed a better understanding and learning of the contents, provoking a learning autonomous and meaningful of the students.

*Keywords:* Digital Literacy, Distance Education, Virtual learning environment, Teaching learning

## INTRODUÇÃO

---

Com o surgimento e crescimento das tecnologias de informação e comunicação (TIC) e sua disseminação na educação, as Instituições de Ensino (IES) vêm investindo e utilizando cada vez mais em sistemas automatizados, o qual busca atender a uma nova demanda apresentada com o desenvolvimento tecnológico. Assim, a Educação à Distância (EAD) vem vivenciando grandes e profundas transformações em seu paradigma, através das TICs.

Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) são conhecidos como plataformas de ensino e aprendizagem muito utilizadas no âmbito acadêmico, surgindo como apoio ao ensino-aprendizagem, através de ferramentas e recursos que possibilitam o aprendizado nestes ambientes. Apresentamos o Moodle, uma plataforma de ensino-aprendizagem fundamentada em uma proposta construtivista, direcionada para desenvolver uma aprendizagem colaborativa. Sua utilização foi difundida rapidamente entre as instituições promotoras da EAD no Brasil, tornando-se um dos ambientes virtuais mais utilizados para essa modalidade de ensino.

A presente tese denominada: “Letramento Digital em Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Contribuições das Tecnologias no Processo de Ensino-Aprendizagem” se propõe a investigar a aplicação de uma prática pedagógica realizada no Moodle e sua contribuição para o desenvolvimento da aprendizagem, com a finalidade analisar como os recursos e ferramentas utilizados no ambiente virtual favorecem a este processo.

Nessa perspectiva, é importante discutir no contexto da Educação a Distância como o Letramento Digital - LD pode colaborar com o progresso da aprendizagem em plataformas de ensino.

### Justificativa da Investigação

Os avanços das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC), permitiu que o acesso à educação superior em EAD vem aumentando consideravelmente nos últimos tempos. Esses avanços em conjuntura com as Leis e Decretos que regulamentam a Educação à Distância, são estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – nº 9.394/96 e pelo Decreto nº 2.494/98 e nº 2561/98 e pela Portaria

301/98 e pelo Decreto nº 9.057/2017 os quais regulamentam as diretrizes que consideram a:

Educação à distância a modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica os processos de ensino e aprendizagem ocorram com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, [...] e desenvolvam atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempo diversos (Brasil, 2017).

A Educação à Distância (EAD) é caracterizada como uma modalidade de educação, em que as atividades de ensino e aprendizagem ocorrem independentemente de alunos e professores estarem no mesmo espaço e tempo, sendo mediada por alguma tecnologia. Sendo considerada como uma oportunidade para aqueles que desejam alcançar alguma formação e por alguma razão não podem participar dos cursos totalmente presenciais, ou prefiram estudar com essa modalidade de ensino.

Moore e Kearsley (2012, p. 8) definem essa modalidade de ensino como sendo de Aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local de ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução. A comunicação é realizada através de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais.

A modalidade de EAD no Brasil vem crescendo muito nos últimos anos, uma das razões que contribuíram para este crescimento foram as facilidades atribuídas os avanços tecnológicos. No Ensino Superior a EAD pode? Acontecer à distância ou semipresencial, Além dos mais, as Instituições de Ensino com cursos presenciais podem oferecer até 40% da sua carga horária em disciplinas EAD.

Com a disseminação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) na educação aconteceram mudanças no modo de ensinar e aprender, neste cenário a EAD vêm conseguindo chegar a lugares distantes geograficamente, utilizando-se dos recursos dos ciberespaços, o qual vem possibilitando a aprendizagem e o conhecimento de forma colaborativa e interativa, através dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

Os AVA são sistemas utilizados por diversas Instituições de Ensino que permitem criação, administração e manutenção dos cursos à distância e que agregam interfaces que permitem a produção e gerenciamento de conteúdo em canais variados de comunicação. Esses sistemas são compreendidos como um ambiente em rede que é utilizado no processo de ensino-aprendizagem na educação presencial e a distância.

Atualmente existem várias opções de AVA disponíveis para a educação on-line, um exemplo muito utilizado é o ambiente Moodle, o qual é compreendido como um sistema de gerenciamento de curso on-line de código aberto que permite realizar atividades individuais e em grupo de forma colaborativa, através dos recursos e ferramentas que são oferecidos.

O desejo de pesquisar sobre essa temática manifestou-se a partir de um curso sobre o Moodle realizado em 2014. Esse curso para iniciantes no ambiente é oferecido a professores e técnicos da Universidade Federal de Alagoas, por meio do qual se toma conhecimento sobre a plataforma Moodle. Os recursos e ferramentas disponíveis, e poderíamos criar um curso ou disciplina dentro deste ambiente.

Outro motivo também, pelo interesse dessa investigação, se configura pelo estudo do LD nesses ambientes, de qual maneira a inserção das tecnologias no contexto educativo, pode contribuir nas práticas de LD dos alunos, quais recursos e possibilidades das tecnologias são relevantes nesses ambientes.

Considerando as transformações culturais e sociais provocadas pelo uso das novas TIC e sua inserção no cotidiano, cada dia mais presente em nossa sociedade, a qual vem oferecendo uma série de serviços e informações que podem ser acessadas a todo e qualquer momento, através dos meios digitais, tornando a sociedade cada dia mais digital, verifica-se que há a necessidade de se investigar como se dá o letramento nesse novo espaço.

A partir do momento que as novas tecnologias de informação e comunicação são inseridas em nosso cotidiano, encontramos transformações em diversos setores da sociedade, modificando as formas de pensar, de comunicar e de entender o processo de ensino e aprendizagem.

Desta forma, o letramento a partir dessas novas tecnologias demanda novas forma de pensar, ler, escrever e se comunicar, necessitando de novas habilidades no uso e práticas sociais de leitura e escrita na tela, denominado letramento digital. Sendo assim, os cursos à distância se adaptam a essas inovações tecnológicas e, atualmente a citada modalidade de EAD que vem sendo muito utilizada na educação básica, em cursos de capacitação, na educação superior, em cursos de pós-graduação, entre outros.

No letramento digital, o indivíduo é considerado competente, quando aproveita as possibilidades indispensáveis para participar ativamente da era digital, compreendendo as técnicas e as habilidades necessárias para acessar, interagir e desenvolver competências na leitura para construir sentidos a partir de textos que se conectam a outros textos, por

meio de hipertextos, links. Podendo aproveitar essas novas ferramentas para desenvolver o processo de aprendizagem.

Considerando a importância das tecnologias e seu uso no processo de ensino e aprendizagem que favorece a construção da aprendizagem colaborativa e autônoma dos indivíduos, e sua contribuição ao desenvolvimento da aprendizagem significativa dos alunos, em meio as novas práticas pedagógicas, necessário se faz pesquisar essa demanda crescente dos últimos anos, proporcionada principalmente pelo uso das novas tecnologias e, também pelo desenvolvimento de AVA.

As metodologias de ensino utilizados no AVA buscam conhecer as possibilidades de práticas pedagógicas, evidenciando as habilidades de letramento utilizadas no ambiente e seu desenvolvimento na aprendizagem dos alunos.

O indivíduo opta por estudar um curso de graduação em EAD, pelo fato de sua proposta pedagógica ser toda voltada para AVA, com uma fundamentação construtivista voltada para a aprendizagem colaborativa. Pode-se também contribuir para essa opção a falta de tempo que o indivíduo tenha por motivo de trabalho ou estar longe do local das aulas, valores das mensalidades. Tudo isso pode contribuir para a escolha de um curso em EAD.

O tema escolhido parte da relevância em estudar o LD como contribuição no processo de ensino-aprendizagem nos cursos de graduação a distância nesses ambientes.

A importância do objeto escolhido advém dos avanços tecnológicos que estão transformando o modo de ler e apreender no ambiente virtual, o qual proporcionar uma nova forma de interação e aprendizagem nesse ambiente.

Assim, este estudo busca evidenciar a importância das práticas pedagógicas utilizadas no Moodle, as quais potencializa a absorção e a construção do conhecimento mediante novo aprendizado, colaborando para construção de uma aprendizagem significativa. Através dos recursos e ferramentas existentes no ambiente.

O resultado deste estudo, por conseguinte, vai permitir compreender a aprendizagem no meio da cultura digital, possibilitando a educação se desenvolver nos espaços da instituição criando um olhar inovador para o processo de ensino e aprendizagem, proporcionado por novas práticas pedagógicas.

## Problemática e objetivos da investigação

Essa investigação tem como tema o Letramento Digital em Ambientes Virtuais de Aprendizagem: Contribuições das Tecnologias no processo de ensino-aprendizagem. Esta etapa da investigação agregada a outras já produzidas, servirá para entender e compreender o LD nesses ambientes e como se caracteriza no processo de ensino.

O advento e os avanços das TIC e as novas formas de comunicação e interação, dentro de ambientes virtuais, fazem repensar a noção de letramento, que antes era restrita às práticas de leitura e escrita no impresso e que a partir de então passou a ser ampliado (múltiplos letramentos), inserindo o letramento digital, o qual, neste novo ambiente vem modificando as práticas de leitura e escrita, através de um novos contexto, suportes informacionais e gêneros digitais originados desses avanços e adaptados ou criados para ciberespaço.

Com a disseminação das TIC na educação houve uma transformação da maneira de ensinar e aprender. Neste cenário, as Instituições de Ensino vêm investindo e utilizando cada vez mais sistemas automatizados, que buscam atender a uma nova demanda apresentado com o desenvolvimento tecnológico, a Educação à Distância, vem vivenciando grandes e profundas transformações em seu paradigma. Conseguindo chegar a lugares distintos geograficamente, através dos recursos dos ciberespaços, a EAD, através dos AVA possibilitam a aprendizagem e o conhecimento, de forma colaborativa e interativa.

Assim, a EAD provocou mudanças nas práticas de letramento e na aprendizagem, considerando as alterações na forma de ler e escrever e nos processos de ensino-aprendizagem nos ambientes virtuais, já que esses ambientes agregam interfaces que permitem a interação entre os indivíduos e uma aprendizagem construtivista e colaborativa.

Lévy (2014, p.17) conceitua a cibercultura como o "[...] conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço", a qual vem promovendo novas oportunidades de socialização e aprendizagem mediadas pelo ciberespaço e na educação pelos AVA. Assim, a educação que emprega essas tecnologias através do EAD, vem em constante crescimento nas últimas décadas, utilizando-se desses ambientes e plataformas de ensino.

Braga (2013, p. 77), "em relação às práticas educacionais, esclarece que a *web 2.0* despertou um novo interesse em iniciativas à distância". Isso ocorreu devido ao fato de o meio virtual oferecer novos canais para a comunicação simultânea ou quase simultânea do professor com sua classe ou com alunos individuais ou mesmo dos alunos entre si. Desta forma, "após a criação da *web 2.0*, houve grande investimento financeiro e intelectual cuja meta era a construção de plataformas técnicas que permitissem transpor a sala de aula para o meio virtual" (Braga, 2013, p. 78).

Apresentamos os AVA, plataformas de ensino e aprendizagem na qual a interatividade e a autoaprendizagem são essenciais para um bom desenvolvimento educacional. Esses Ambientes Virtuais surgem como um apoio à aprendizagem, utilizando ferramentas que possibilitam a troca de informações, comunicação, interação entre os indivíduos.

Nesse sentido, surgem então às interrogações para essa pesquisa: Os níveis de LD contribuem para os processos educativos do aprender no Ambientes Virtuais de Aprendizagem? Quais as ferramentas do Moodle mais aplicadas nos processos de aprendizagem no AVA? Quais TIC são utilizadas pelos professores/tutores como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento do Letramento Digital no Ambientes Virtuais de Aprendizagem?

Para lograr as respostas a esses questionamentos, o foco central se levanta em torno da seguinte problemática: como as ferramentas e recursos disponibilizados no Ambientes Virtuais de Aprendizagem contribuem nos processos educativos do aprender no curso de graduação em Pedagogia-Licenciatura em uma universidade Pública do Estado de Alagoas-Brasil?

Para consolidar essa problemática, com a intenção de solicitar recomendações e propostas acerca do fenômeno estudado, foram traçados os objetivos dessa investigação, que servem de instrumentos e guia para nortear e descrever todas as etapas da pesquisa. Assim, o objetivo geral e os específicos formam um conjunto ordenado de perguntas que se pretende responder de maneira concisa a problemática abordada, que poderão contribuir para a área de investigação colaborando com a compreensão do Letramento Digital nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

O objetivo geral para Minayo et al (2018, p.41) "diz respeito ao conhecimento que o estudo proporcionará em relação ao objeto". Logo, apresenta e amplia a ideia central do fenômeno pesquisado, foi analisar as contribuições das ferramentas e recursos disponibilizados no Ambientes Virtuais de Aprendizagem nos processos educativos do

apreender no curso de graduação em Pedagogia-Licenciatura em EAD em uma universidade Pública do Estado de Alagoas - Brasil.

No que tange aos objetivos específicos, conforme Minayo et al (2018, p. 41) “são formulados pelo desdobramento das ações que serão necessárias à realização do objetivo geral”. Assim, os objetivos específicos desta investigação buscam descrever as características do nível de Letramento Digital do Ambientes Virtuais de Aprendizagem; dissertar sobre as ferramentas e recursos do Moodle utilizadas nos processos educativos do apreender no Ambientes Virtuais de Aprendizagem; avaliar o Plano de Curso e o desenvolvimento da disciplina no ambiente virtual e propora aplicação de práticas pedagógicas no ambiente Moodle para favorecer o processo de aprendizagem dos alunos.

### Desenho Geral da Investigação

Para o desenvolvimento da pesquisa é necessário observar especificamente o esquema do desenho metodológico, como sendo um processo fundamental em qualquer pesquisa, permite a utilização de procedimentos e técnicas para o desenrolar crítico do passo a passo estrutural do que será investigado, Perovano (2016, p. 150), salienta que “[...] o desenho da pesquisa parte dos objetivos de investigação científica, ou seja, da ideia da pesquisa. A elaboração do desenho da pesquisa tem por finalidade a operacionalização de todas as variáveis previstas na pesquisa com base nos objetivos”.

Nessa pesquisa, o desenho refere-se às técnicas e práticas utilizadas para coletar, processar e analisar os dados contribuindo no desenvolvimento do estudo. Ao esquematizar o desenho, traça-se um plano de ação o qual orienta o investigador em cada etapa. Assim, a investigação deverá buscar informações e conhecimentos, pois reúne procedimentos de analisar, investigar, organizar e interpretar os dados coletados.

Ressalta-se que o pressuposto metodológico tem como objetivo apresentar o detalhamento do método utilizado na construção da pesquisa, desta forma:

[...] la investigación <sup>1</sup>científica es un proceso que, mediante la aplicación del método científico, busca información fidedigna y relevante para entender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento. Su finalidad

---

<sup>1</sup> [...] a investigação científica é um processo que, mediante a aplicação do método científico, busca informação fiel e relevante para entender, verificar, corrigir ou aplicar o conhecimento. Sua finalidade consiste em solucionar problemas científicos e se caracteriza por ser reflexiva, sistêmica e metódica (Campoy, 2018, p 3, tradução nossa).

consiste em solucionar problemas científico y se caracteriza por ser reflexiva, sistêmica y metódica (Campoy, 2018, p 31).

Deste modo, a atenção com a escolha metodológica é fundamental a fim de que o conhecimento científico produzido em cada pesquisa possa colaborar com as discussões acadêmicas, por isso, é indispensável à edificação e preparação de uma metodologia que seja de qualidade e eficiente, pois ela vai definir gradualmente a trajetória que o pesquisador deverá seguir para alcançar os objetivos propostos.

O desenho da pesquisa irá permitir que o pesquisador alcance os objetivos estabelecido segundo Knechtel (2014, p. 81) “a pesquisa é, assim, a busca de dados e informações. É o ato de perquirir, interrogar, questionar e sistematizar o conhecimento”. O papel do pesquisador é a investigação desses dados para a produção de novos conhecimentos, possibilitando novas pesquisas.

Nesse cenário, Gil (2014) define pesquisa como um processo formal e sistemático de métodos científicos, a pesquisa elaborada de maneira sistemática e rigorosa contribui para a efetivação e reconstrução do saber, enriquecendo o conjunto de conhecimento. Entretanto, para que ela se concretize e revele os seus fenômenos, faz-se necessário percorrer um caminho traçado em função dos objetivos que foram alcançados. Assim, é fundamental a utilização de um desenho, que se resume na utilização de técnicas e processos metodológicos eficazes para uma proveitosa e eficiente elaboração de produção científica.

Por esta razão, a problemática dessa tese constitui, de acordo com Alvarenga (2019), uma fundamentação epistemológica embasada no paradigma de investigação fenomenológica, buscando compreender e descrever o fenômeno estudado em seu ambiental natural sem a interferência do pesquisador. Desta forma, o estudo configura-se qualitativo, pois irá descrever através da interpretação as particularidades e experiências vivenciadas pelos sujeitos envolvidos na investigação (alunos, professores e tutores), no AVA no intuito de contribuir no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Alvarenga (2019, p.51) “as investigações fenomenológicas estudam maneira como as pessoas experimentam seu mundo, sua vivência, que significados têm para elas e como compreendê-los, de onde o investigador extrai a essência do fenômeno para descrevê-lo”. Esta investigação fundamenta-se no paradigma fenomenológico, o qual descreve e explica como o fenômeno acontece no tempo e no espaço, buscando entende características e experiências no qual se efetivou o acontecimento.

O estudo em questão apresenta um enfoque qualitativo, pois reúne um pequeno grupo de participantes, com características em comum, descrevendo contexto real onde o fenômeno acontece, sem a interferência do pesquisador e sem atribuir valores numéricos e contabilização de dados estatísticos, fazendo uso de técnicas de análises reflexiva, criativa e rigorosa. Conforme Chizzotti (2003, p.222) a pesquisa qualitativa:

[...] opõe-se de modo geral à quantitativa, enquanto esta recorre à quantificação como única via de assegurar a validade de uma generalização, pressupondo um modelo único de investigação, derivado das ciências naturais, que parte de uma hipótese-guia, só admite as observações externas, que siga um caminho indutivo para estabelecer leis, mediante verificações objetivas, amparadas em frequências estatísticas.

Nesta investigação, o pesquisador apenas observa, registra e descreve as características de um determinado fenômeno ocorrido com os participantes da pesquisa sem, no entanto, analisar o mérito de seu conteúdo. Conforme Denzin e Lincoln (2011) a investigação qualitativa é uma atividade que situa o investigador no mundo. E consiste em um conjunto interpretável de materiais que transformam e convertem em uma série de representações que incluem notas de campo, entrevistas, conversação, fotografias, gravações e anotações, implicando em um enfoque interpretativo e natural. O advento é o estudo das coisas em seu ambiente natural, tratando de dar sentido, o interpretar os fenômenos em termos dos significados que as pessoas lhe atribuem.

Esse tipo de investigação é uma ação ordenada para o entendimento profundo dos fenômenos educacionais e sociais, onde se produzem dados comportamentos observáveis.

Perovano (2016, p. 151) salienta que na pesquisa qualitativa “o pesquisador realiza a coleta de dados diretamente no contexto em que os atores vivem e de que participam”. Kauark et al (2010, p. 26) destacam que na pesquisa qualitativa:

[...] há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus

dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Desta forma, compreendendo os fenômenos no seu contexto natural, de modo a obter uma visão mais detalhada de suas particularidades naturais para posterior análise e interpretação dos dados, analisando as respostas que foram atribuídas aos objetivos propostos na investigação.

Nesse contexto, Lüdke e André (2014, p.105) estabelecem uma relação quanto à pesquisa qualitativa quando dizem que “o desenvolvimento de um estudo se assemelha a um funil, pois no início, há focos de interesses mais específicos e diretos”. Assim, a preocupação com o processo deverá ser maior que o produto, pois a investigação nessa pesquisa ocorrerá nas interações cotidianas, a partir do guia de entrevista, a análises da entrevista aberta sobre as contribuições das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem.

Bardin (2016, p. 145) ressalta que a abordagem qualitativa corresponde “a um procedimento mais intuitivo, mas também mais maleável a índices não previstos”. Segundo o autor, através do método que os investigadores, conseguem-se construir e compreender os conhecimentos dos pesquisados, uma vez que é uma forma estruturada de analisar o pensamento reflexivo, possibilitando ser utilizado no processo de investigação científica de modo maleável para alcançar os objetivos pretendido.

Para o desenvolvimento desta investigação é necessário destacar que esta apresenta o emprego de métodos científicos, sendo relevante conceituá-los como “um conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos utilizados para atingir o conhecimento”. (GIL, 2014, p.49). Segundo esse autor para que seja considerado conhecimento científico, é necessária a identificação dos passos para a sua verificação, ou seja, determinar o método que possibilitou chegar ao conhecimento. O conhecimento científico pode ser descrito como todo conhecimento que a princípio estava concretizado no senso comum e que foi modificado por meio de estudos e comprovação científica (GIL, 2014).

Portanto, Severino (2017, p. 128) ainda comenta que o método científico:

[...] é o elemento fundamental do processo do conhecimento realizado pela ciência para diferenciá-la não só do senso comum, mas também das demais modalidades de expressão da subjetividade humana, como a filosofia, a arte e a religião. Trata-se de um conjunto de procedimentos

lógicos e de técnicas operacionais que permitem o acesso às relações causais constantes entre os fenômenos.

O método científico é o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para atingirmos o conhecimento onde o pesquisador aprenderá a colocar suas ideias em ordem, no intuito de organizar os dados obtidos, para garantir o alcance do que foi planejado (Gil, 2014).

Sendo procedimentos básicos que orienta a elaboração do conhecimento que têm rigor de ciência, nesse caso, é o método fenomenológico que será usado para responder os objetivos da investigação, buscando analisar e interpretar as respostas dos participantes.

O termo método e metodologia têm sentidos diferentes, pois método é entendido como caminho, o meio pelo qual os objetivos da investigação serão alcançados. Enquanto metodologia centra em ciências para a escolha dos métodos que melhor respondem aos questionamentos da pesquisa.

É importante também conceituar metodologia, que segundo Prodanavo e Freitas (2013, p.14), é:

A metodologia [...] consiste em estudar, compreender e avaliar os vários métodos disponíveis para a realização da pesquisa, fornecendo as técnicas, os instrumentos e os objetivos para um melhor desempenho e qualidade da investigação. [...] em um nível aplicado, examina, descreve e avaliam métodos e técnicas de pesquisa que possibilitam a coleta e o processamento de informações, visando ao encaminhamento e à resolução de problemas e/ou questões de investigação. [...] ela é a aplicação de procedimentos e técnicas que devem ser observados para construção do conhecimento, com o propósito de comprovar sua validade e utilidade nos diversos âmbitos da sociedade.

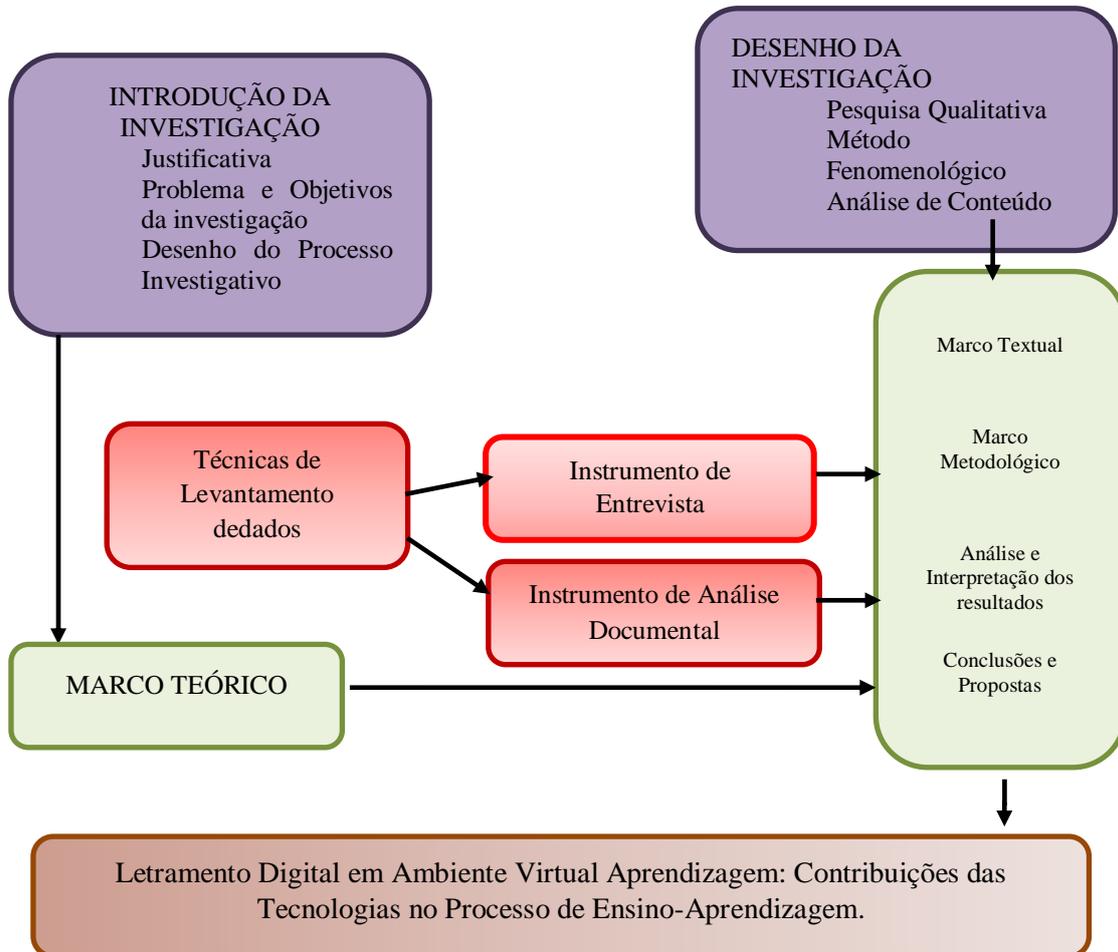
As técnicas utilizadas para a coleta e análise de dados serão efetivadas minuciosamente, a fim de detalhar as respostas obtidas pelos participantes, o local, o tempo previsto e todos os procedimentos que serão utilizados nessa investigação. Assim, a coleta de dados são ações que se processa na investigação esclarecendo, analisando e interpretando um conjunto de respostas obtidas através dos participantes, no qual o objetivo é descrever o fenômeno pesquisado.

Diante do exposto, é fundamental que o pesquisador trace um caminho que oriente todos os passos da investigação, tendo conhecimento e propriedade de quais

procedimentos, métodos e metodologias são apropriadas e auxiliam para responder os questionamentos, indagações e objetivos a serem concluídos. Esse estudo optou-se pelo paradigma fenomenológico e o enfoque qualitativo, no qual obterá respostas através da entrevista aberta e da análise documental.

Assim, o esquema geral da investigação está representado na figura a seguir.

**FIGURA 1:** Desenho Geral do Processo de Investigação



Apresentados os referidos preâmbulos da pesquisa, o trabalho foi estruturado em três partes, conforme mensurados e constituídos numa totalidade de modo a auxiliar o estudo em sua concretização. Ficando, assim, a seguinte organização da estrutura das partes:

A primeira parte descreve o LD no contexto do curso de pedagogia em educação a distância, sobre a contextualização da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), seu histórico, bases legais de criação da universidade, no intuito de alicerçar e auxiliar a temática da investigação, reafirmando o interesse com relação à problemática. Explicita um breve histórico, sobre o surgimento da EAD da Universidade Aberta do Brasil (UAB) na UFAL, continuando com o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Licenciatura

em EAD da UFAL. Prosseguindo, com os Processos de Ensino-Aprendizagem seus Conceitos e Características, Estratégias e Teorias da Aprendizagem.

Continuando vamos tratar da Educação à Distância seus Conceitos, Características e Modelos Predominantes, sendo explanados a Evolução da EAD no Mundo e no Brasil, através das suas Gerações. Ressaltando ainda o Letramento, os Múltiplos Letramento até chegarmos ao LD e as Tecnologias da Informação e Comunicação.

Dando encaminhamento, reportamos aos AVA, seus Conceitos, Características, as Concepções Pedagógicas sobre o AVA, assim como descrição do ambiente Moodle. Dissertando as práticas pedagógicas no ambiente Moodle que favorecem o processo de aprendizagem dos alunos.

Na segunda parte apresenta-se o Marco Metodológico, que justifica a investigação, apresenta-se a fundamentação metodológica, objetivo geral e os específicos, o desenho metodológico, o contexto espacial e socioeconômico, a delimitação, participantes, o desenho, o método e o enfoque, as técnicas e instrumentos de coletas de dados, elaboração e validação dos instrumentos, os procedimentos para coleta de dados e por fim, discorre sobre as técnicas de análise e interpretação de dados.

Na terceira parte serão retratadas as Análises e Resultados da investigação, no qual elucida a análise dos dados da pesquisa. Por meio dessa análise são apreciados os aspectos qualitativos obtidos por meio de entrevistas abertas junto aos participantes e da análise documental. Efetuando assim, a tabulação e interpretação dos dados que serão confrontados com as teorias abordadas no marco teórico.

Por fim, as Conclusões e Recomendações, nesta parte serão expostos os resultados alcançados ao término da investigação, a partir da análise e interpretação dos dados obtidos e do referencial teórico estudado, assim como, a apresentação de recomendações sobre a importância do prosseguimento de estudos nessa área de pesquisa. Além disso, expõe também as conclusões finais e as propostas em relação ao resultado da pesquisa.

## FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

---

### **1. LETRAMENTO DIGITAL NO CONTEXTO DO CURSO DE PEDAGOGIA EM EAD DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS**

Com o advento das TICs e sua crescente utilização no campo da educação faz surgir a necessidade de novas práticas de leitura e escrita no ambiente digital, assim, o termo LD surge como um conjunto de práticas e habilidades necessárias que proporciona os indivíduos competências para interagir nesse meio.

Neste cenário, a educação a distância vem ficando em evidências através de suas características como a flexibilização do tempo e o espaço, a utilização da Internet e das plataformas de aprendizagem. A utilização de AVA na educação a distância vem favorecendo o processo de ensino e aprendizagem em plataformas educacionais, possibilitando a criação, manutenção e administração dos cursos nestes ambientes.

A plataforma Moodle vem crescendo nos últimos anos, pois tem como característica sua configuração de acordo com a necessidade pedagógica de cada curso, o que possibilita uma maior flexibilidade em relação aos conteúdos, recursos, ferramentas e interfaces disponibilizados no ambiente, além de possibilitar a utilização de tecnologias externas à plataforma. Está disponibilizando nesses espaços ferramentas de interação entre alunos, professores e tutores, proporcionando uma aprendizagem colaborativa e significativa para os alunos. A utilização desses ambientes tem avançado principalmente nas Instituições de Ensino Superior, tanto nos cursos à distância quanto no apoio aos cursos presenciais.

Pretende-se nesse estudo, abordar o tema sobre LD no contexto do curso de Pedagogia Licenciatura em EAD pelo sistema Universidade Aberta da UFAL, essencial para o momento que estamos vivenciando, onde recursos foram disponibilizados para responder a uma demanda em relação aos cursos a distâncias e presenciais. Em que cursos de capacitação em docência online, utilização de plataformas do Moodle, criação de vídeos, utilização de Google Meet, webconferência, entre outros foram desenvolvidas para atender a uma procura por qualificação e competências em metodologias ativas no ambiente virtual.

### 1.1. Contextualizando a Universidade Federal de Alagoas - UFAL

A Universidade Federal de Alagoas (UFAL) - maior instituição Pública de Ensino do Estado -foi criada por meio do Decreto Lei 3.867 de 25 de janeiro de 1961, por ato do então presidente Juscelino Kubitschek, através da reunião das faculdades de Direito (1949), Medicina (1953), Filosofia (1952), Economia (1957), Engenharia (1959), e Odontologia (1957). Sua criação originou a partir de senso de oportunidade de um grupo de professores liderados pelo professor Aristóteles Calazans Simões e por pressões estudantis, dos poderes públicos locais e da sociedade, frente a necessidade de profissionais formados em nível superior em maiores quantidades, justificando que a Universidade Pública representaria maior oportunidade e recursos capazes de garantir a pesquisa, professores qualificados e formados de profissionais voltados a realidade local (Tavares& Verçosa, 2007, p. 15-16). O primeiro reitor da UFAL foi o Prof. Aristóteles Calazans Simões - daí a origem do nome que se deu ao campus sede, localizado no bairro do Tabuleiro do Martins, na capital alagoana (Campus A. C. Simões) -, cujo período de mandato vigeu de 1961 a 1971 (UFAL, 2020).

Após seis anos da sua criação, através do Decreto n° 61.897, de 13 de dezembro de 1967, a Universidade foi reestruturada criando Institutos centrais e Faculdades e em 1974 foi definido a estrutura administrativa da UFAL, optando por centros e departamentos. O novo Estatuto da UFAL, aprovado pela Portaria do MEC n° 4.067, de 29 de dezembro de 2003, estabeleceu critérios para que um Centro ou Departamento pudesse se tornar uma Unidade Acadêmica. E em janeiro de 2006, foi homologado o Regimento Geral, por meio da Resolução n° 01/2006 – Consuni/Cepe, que deu origem a uma nova estrutura organizacional. Em 1975 foi instalado na cidade de Viçosa o Centro de Ciências Agrárias (CECA) e a partir de 1996 foi transferido definitivamente para o campus Delza Gitaí, localizado no município de Rio Largo (UFAL, 2020).

Dentro do Plano de Expansão das Instituições Públicas de Ensino Superior, criando cursos de graduação e pós-graduação vinculados ao desenvolvimento estadual, proporcionando com maior intensidade a inclusão social, foi criado em 2006 o Campus Arapiraca (sua sede em Arapiraca, abrangendo as Unidades de Palmeira dos Índios, Penedo e Viçosa), em 2010 o campus Sertão na localizado na cidade de Delmiro Gouveia

(abrangendo a unidade de Santana do Ipanema). Além do Núcleo UAB (Universidade Aberta do Brasil) de Educação a Distância (UFAL, 2020).

A UFAL tem como missão produzir, multiplicar e recriar o saber coletivo em todas as áreas do conhecimento de forma comprometida com a ética, a justiça social, o desenvolvimento humano e o bem comum. Seu objetivo é torna-se referência nacional nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, firmando-se como suporte de excelência para as demandas da sociedade.

São cerca de 26 mil alunos matriculados nos 84 cursos de graduação, distribuídos em 23 Unidades Acadêmicas, na Capital (53), e nos campi de Arapiraca (19) e do sertão (8), na modalidade de pós-graduação, são 39 programas de *strictu sensu* oferecidos, sendo 30 programas de mestrado e 9 programas de doutorado, que contam com 2.312 alunos, e 13 especializações. Em Educação a Distância há quatro mil graduandos (Site UFAL, 2020).

Em 2006 a UFAL aderiu ao Programa Universidade Aberta do Brasil – UAB, oferecendo curso de Administração na modalidade a distância e em 2007 cursos de Sistemas de Informação e licenciatura em Física e Pedagogia (UFAL, 2020).

A instituição oferece aos alunos o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação (Pibic/CNPq); Programa de Educação Tutorial (PET); monitoria; estágios e bolsas de estudo/trabalho. Também disponibiliza bolsas adquiridas da Sesu/MEC, para programas como Afro-Atitude e de cotas, entre outros. Mantém cerca de 600 convênios com empresas e instituições públicas e privadas. A presença da Universidade por meio de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão, representa um importante vetor no desenvolvimento do estado (UFAL, 2020).

#### 1.1.1. Surgimento Universidade Aberta do Brasil - UAB

O Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi criado pelo Ministério da Educação (MEC) em 2005 e regulamentado pelo Decreto de nº 5.800 de 8 de junho de 2006. Assim no seu Art. 1º Fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País (Brasil, 2006).

Uma das metas da UAB é a formação de professores da educação básica, para tanto, as ofertas das vagas são principalmente direcionadas para a formação inicial de

professores das redes municipais e estaduais. Tem como proposta associar-se as instituições de educação superior (IES) existentes, com a finalidade de oferecer cursos superior para capacitar professores e dirigentes das escolas municipais estaduais. O sistema UAB está fundamentado na concepção da *Open University*, da Inglaterra, com uma proposta de uma universidade virtual.

Tendo como objetivos:

- I - Oferecer, prioritariamente, cursos de licenciatura e de formação inicial e continuada de professores da educação básica;
- II - Oferecer cursos superiores para capacitação de dirigentes, gestores e trabalhadores em educação básica dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;
- III - Oferecer cursos superiores nas diferentes áreas do conhecimento;
- IV - Ampliar o acesso à educação superior pública; V - reduzir as desigualdades de oferta de ensino superior entre as diferentes regiões do País;
- VI - Estabelecer amplo sistema nacional de educação superior à distância;
- VII - Fomentar o desenvolvimento institucional para a modalidade de educação a distância, bem como a pesquisa em metodologias inovadoras de ensino superior apoiadas em tecnologias de informação e comunicação (Brasil, 2006)

Portanto, o sistema tem como apoio, grandes parcerias entre os setores federais, estaduais e municipais do governo.

O Art. 2º do decreto, estabelece que o Sistema UAB cumprirá sua finalidade e objetivos socioeducacional em regime de colaboração da União com entes federativos, mediante a oferta de cursos e programas de educação superior a distância por instituições públicas de ensino superior, em articulação com polos de apoio presencial (Brasil, 2006).

Nos incisos:

§ 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se o polo de apoio presencial como unidade operacional para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância pelas instituições públicas de ensino superior.

§ 2º Os polos de apoio presencial deverão dispor de infraestrutura e recursos humanos adequados às fases presenciais dos cursos e programas do Sistema UAB (Brasil, 2006).

Já os artigos de números 4, 5 e 6 do Decreto (Brasil, 2006) determinam:

Art. 4º O Ministério da Educação firmará acordos de cooperação técnica ou convênios com os entes federativos interessados em manter polos de apoio presencial do Sistema UAB, observado o disposto no art. 5º.

Art. 5º A articulação entre os cursos e programas de educação superior a distância e os polos de apoio presencial serão realizados mediante edital publicado pelo Ministério da Educação, que disporá sobre os requisitos, as condições de participação e os critérios de seleção para o Sistema UAB.

Art. 6º As despesas do Sistema UAB correrão à conta das dotações orçamentárias anualmente consignadas ao Ministério da Educação e ao Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE, devendo o Poder Executivo compatibilizar a seleção de cursos e programas de educação superior com as dotações orçamentárias existentes, observados os limites de movimentação e empenho e de pagamento da programação orçamentária e financeira (Brasil, 2006).

Assim, o sistema UAB funciona, mediante as parcerias entre as esferas do governo interessados em manter polos de apoio presencial, estes custeados por municípios ou estados, com infraestrutura adequada, como laboratório de informática com conexão de internet, laboratórios pedagógicos, biblioteca, salas de tutoria, tutores presenciais entre outros.

Neste contexto, o Ministério da Educação é quem publica os editais de abertura do processo e financia integralmente o programa arcando com despesas de professores e tutores. As instituições públicas de ensino superior são responsáveis pela elaboração do projeto pedagógico do curso, pela gestão acadêmica e pela certificação dos alunos.

O primeiro curso ofertado pela UAB foi um curso piloto de administração no ano de 2006. A partir desse momento, a UAB passou a reunir em torno de si a quase totalidade dos programas de formação de professores ofertados na modalidade a distância, constituindo-se assim uma das mais importantes, senão a mais importantes, em termos quantitativos, política de formação de professores do Brasil (Silva, 2018).

Deste modo, os avanços do sistema UAB proporcionou a ofertas de cursos de graduação em licenciatura, bacharelado, além de cursos de especialização *lato e stricto sensu* para a formação continuada de professores e gestores para a melhoria da qualidade da educação básica do País.

### 1.1.1.1. Sistema UAB na UFAL

O Ministério da Educação -MEC, lança em 2006 o primeiro de graduação em EAD pelo sistema UAB, foi o curso de bacharelado em administração, que utiliza as TICs como suporte através de AVA.

Na UFAL o curso de bacharelado em administração foi aprovado mediante Resolução nº 22/2006 do Conselho Universitário (Consuni) da UFAL, e da Resolução 30/2006 que homologa o programa de graduação em administração a distância, estabelecido pelo acordo de cooperação técnica entre a Universidade Federal de Alagoas e o Banco do Brasil (UFAL, 2006).

Por meio do edital 1/2006 foram ofertadas 500 vagas para o primeiro curso de graduação em administração a distância, sendo distribuído para cada polo 70% (setenta por cento) destinados a funcionário do banco do Brasil e 30% (trinta por cento) destinados ao público em geral, através da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FEAC/UFAL) (UFAL, 2006).

**TABELA 1:** Distribuição das vagas por polo ADM/FEAC

Polo	Cidade sede do Polo	Vagas		
		Demanda interna (*)	Demanda social (**)	Total
Maceió	Maceió	175	75	250
Porto Calvo	Porto Calvo	70	30	100
Santana do Ipanema	Santana do Ipanema	105	45	150

Fonte: Edital 1/2006 - vestibular do curso de graduação em administração - modalidade a distância <copeve.com.br>

(\*) Destinada exclusivamente para funcionários do Banco do Brasil

(\*\*) Destinada ao público em geral

Com a expansão da EAD, em 2007 a UFAL lança seu segundo edital, através do sistema UAB nos cursos de graduação, segundo o edital 2/2007, que atendeu aos cursos de graduação em Licenciatura em Física e Pedagogia, Bacharelado em Sistemas de Informação e a inclusão do curso Tecnológico em Hotelaria, ofertado pelo Centro Tecnológico Federal de Alagoas (CEFET), atual Instituto Federal de Alagoas (IFAL) em Maceió. Dos números de vagas ofertados para cada Polo 80% (oitenta por cento) destinados a professores da Rede Pública e 20% (vinte por cento) ao público em geral. O Processo Seletivo Específico de que trata este Edital oferecerá um total de 700 (setecentas) vagas para os cursos ofertados pela UFAL e 50 (cinquenta) vagas para o curso de Tecnologia em Hotelaria ofertado pelo CEFET-Maceió (UFAL, 2007).

**TABELA 2:** Distribuição de Vagas por polo/EAD/UAB/CEDU/UFAL

Polo	Instituição	Cursos	Vagas		
			Demanda 1 (*)	Demanda 2 (**)	Total
Maceió	UFAL	Licenciatura Física	40	10	50
		Licenciatura Pedagogia	80	20	100
		Bacharelado Sistema de Informação	-	50	50
Santana do Ipanema	UFAL	Licenciatura Física	40	10	50
		Licenciatura Pedagogia Bacharelado	40	10	50
		Sistema de Informação	-	50	50
Olho d'água das Flores	UFAL	Licenciatura Física	80	20	100
		Licenciatura Pedagogia	80	20	100
		Bacharelado Sistema de Informação	-	50	50
Maragogi	UFAL	Licenciatura Pedagogia	40	10	50
		Bacharelado Sistema de Informação	-	50	50
	CEFET/Maceió	Tecnologia em Hotelaria	-	50	50

Fonte: Edital 2/2007 - Cursos de graduação em Licenciatura em Física, Pedagogia, Bacharelado em Sistema de Informação, ofertados pela UFAL - modalidade a distância <copeve.com.br>

(\*) Vagas destinadas aos professores da rede pública

(\*\*) vaga destinada ao público em geral

Neste período foram criados os quatros primeiros polos municipais em Alagoas, nas cidades de Maceió, Santana do Ipanema, Olho d'Água das Flores e Maragogi. Em 2008 o edital ofereceu 750 vagas que contemplava, além dos cursos e cidades existentes o de Matemática licenciatura na cidade de Maragogi. Também na cidade de São José da Laje ofertando o curso em Licenciatura de Pedagogia e Matemática (UFAL, 2007).

No Edital 22/2017 a UFAL atendeu a nova regulamentação que dispõem sobre a implementação de reservas de vagas, assim, elas serão disponibilizadas e divididas por

demandas pela UFAL para os cursos ofertados, sendo assim, 50% (cinquenta por cento) das vagas são destinadas a ampla concorrência e os outros 50% (cinquenta por cento) a cotas conforme as demandas estabelecidas pelo edital. Foram disponibilizadas 400 vagas distribuídas: no Polo de Maceió: Geografia licenciatura 50 vagas, Pedagogia licenciatura 70 vagas, Sistemas de Informação 60 vagas; Polo Arapiraca: Geografia licenciatura 50 vagas, Química licenciatura 30 vagas; Polo Matriz do Camaragibe: Geografia licenciatura 40 vagas, Pedagogia licenciatura 50 vagas; Polo Olho d'Água das Flores: Pedagogia licenciatura 50 vagas. As aulas iniciaram no em 2018 (UFAL, 2017).

Esses cursos atendem as cidades contempladas e circunvizinhas respondendo a uma demanda social, promovendo um ensino de qualidade, para os cidadãos que desejam continuar sua formação acadêmica no ensino superior sem sair da cidade ou se deslocar a grande distância, dispendo-se das tecnologias através dos AVA em seu benefício.

#### 1.1.2. Curso de Pedagogia Licenciatura em EAD na UFAL

O Curso de Pedagogia Licenciatura a distância da UAB/UFAL, é desenvolvido em conjunto com Universidade Federal de Alagoas (UFAL), Centro de Educação (CEDU), Núcleo de Educação a Distância (NEAD) e os municípios polos, os créditos são ofertados por período com disciplinas eletivas e obrigatórias. Em regime semestral, com carga horária de 3.540 horas/aula com 8 semestre de duração (PPC/UFAL, 2007).

O Projeto Pedagógico do Curso (PPC) é um documento público que tem como objetivo apresentar as diretrizes do curso, deve ser elaborado de forma participativa e incluir todos os representantes dos segmentos envolvidos, apresentando os fundamentos da pesquisa, ensino e extensão, interdisciplinaridade e articulação com as diversas atividades envolvida, flexibilização curricular, contextualização.

Apresentando o Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Licenciatura em EAD. O atual Projeto Pedagógico foi construído no ano de 2007, com regime semestral e aulas presenciais em dois momentos de cada disciplina. O Projeto Pedagógico demonstra um panorama da situação dos professores do estado de Alagoas, levando em conta a realidade educacional, com o propósito de ofertar o curso Licenciatura em Pedagogia a distância, proporcionando ao educador a melhoria da qualidade do seu desempenho profissional, além de uma motivação no *status* que irá adquirir através da titulação, e conseqüentemente o aumento do salário (PPC/UFAL, 2007).

O curso foi planejado levando em conta a necessidade de capacitar o professor do Ensino Fundamental - séries iniciais, como, também, o de fomentar nas escolas municipais o desempenho do Coordenador Pedagógico, com ações integradas, compondo um profissional capaz de gerenciar toda a estrutura funcional da escola e obter o entendimento da amplitude de todo o funcionamento da escola (PPC/ UFAL, 2007).

O documento defende como opção preferencial a educação escolar, pois o Curso de Pedagogia proposto busca responder às lutas historicamente travadas pelas entidades nacionais como Associação Nacional Pela Formação de Profissionais da Educação (Anfope) e Fórum de Diretores das Faculdades de Educação das Universidades Públicas (Forumdir) que sempre defenderam a docência como base da formação, com respaldo em estudos desenvolvidos por acadêmicos que insistentemente consideram a par da dimensão epistemológica do profissional a ser formado, o sentido eminentemente político da ação do pedagogo no desenvolvimento de uma educação de qualidade socialmente referenciada para as majorias e comprometida com o desenvolvimento social do Brasil (PPC/ UFAL, 2007).

A competência em estabelecer ensino e pesquisa na produção do conhecimento e da prática pedagógica compreende saberes e habilidade que devem ser desenvolvidos na formação do pedagogo. Neste contexto, para a formação do licenciado em Pedagogia define-se como essencial, o entendimento da escola como uma estrutura complexa que tem a função social e formativa de proporcionar, com isonomia, a educação para e na cidadania. O PPC se fundamenta para essa formação no Parecer 05/2005 e defende uma proposição, realização, análise de pesquisas e a aplicação de resultados, em perspectiva histórica, cultural, política, ideológica e teórica, com a finalidade, entre outras, de identificar e gerir, em práticas educativas, elementos mantenedores, transformadores, geradores de relações sociais e étnico-raciais que fortalecem ou enfraquecem identidades, reproduzem ou criam relações de poder (PPC/ UFAL, 2007).

O PPC (PPC/ UFAL, 2007), menciona ainda, a concepção do Forumdir sobre a formação do pedagogo necessário ao atendimento das demandas educacionais do país e de Alagoas, em particular, ao afirmar que o profissional que precisamos formar deve ter como base e identidade de sua formação à docência, que é vista a partir de uma tríplice relação com o saber – a base de conhecimentos do pedagogo, sua atuação como produtor de conhecimentos e sua ação ética o que reforça a característica eminentemente profissional do trabalho do pedagogo, sistematizada da seguinte forma:

Um profissional que na escola conhece os caminhos da prática docente ou atue como tal, saiba trabalhar no coletivo, participar e envolver-se com a equipe pedagógica na construção dos projetos educativos, saiba analisar a contextualidade das práticas, estar sintonizado com processos de construção da identidade docente e seja capaz de mediar o diálogo entre o contexto escolar e o social;

Um professor-pesquisador dos caminhos de humanização dessa prática e que tenha os olhos voltados para outras instâncias sociais onde a educação transita, apto, portanto, a coordenar processos emancipatórios de reflexão sobre a prática, a analisar e incorporar criativa e coletivamente os produtos do processo reflexivo, capaz de perceber a complexidade de sua ação, de decidir na diversidade e trabalhar integrando afetividades, sentimentos e cognição, pautado por compromissos éticos transparentes e discutidos, um pesquisador, enfim, que saiba formar pesquisadores;

Um professor-pesquisador também com possibilidades de intervenção pedagógica nas práticas sociais fora da escola, sabendo, para tanto, analisar os condicionantes históricos de cada contexto social, integrar-se nas questões coletivas da humanidade, que seja um leitor e consumidor de cultura, que saiba trabalhar dentro dos princípios do planejamento participativo, que saiba lidar e gerenciar projetos e processos educativos (Forumdir, 2003 Apud PPC/UFAL, 2007).

Desta forma, encontra-se claro o dever do professor em assumir a posição de pesquisador do cotidiano escolar, avaliando e teorizando sobre as práticas pedagógica, estabelecendo a concepção coletiva de novos conhecimentos e possibilidades que proporcione a renovação escolar. Assim, o curso de pedagogia deveria abranger conteúdos e atividades que constituíssem base consistente para a formação do educador (PPC/UFAL, 2007).

O documento apresenta algumas estratégias pedagógicas que se constituíram como experiência piloto desenvolvida ao longo do ano letivo de 2004 e que tem como objetivo "o estudo dos novos paradigmas da educação que norteiam a interação teoria-prática nas atividades de ensino, pesquisa e extensão no processo de construção da nova proposta da Unidade Acadêmica de Educação e do Projeto Político Pedagógico de Pedagogia com vistas à formação do profissional da Educação Básica". Uma proposta curricular para um novo curso de Pedagogia pressupõe clareza sobre o profissional que

se espera formar, o sentido da formação para esse sujeito, as formas de articulação curricular, as aprendizagens significativas, a dimensão epistemológica dos conteúdos, a atitude de investigação e pesquisa e, principalmente, uma articulação entre teoria e prática (PPC/UFAL, 2007).

O objetivo do curso de Licenciatura em Pedagogia do Centro de Educação da UFAL destina-se à formação de licenciados para exercer as funções de magistério na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, nas disciplinas pedagógicas dos cursos de ensino médio, na modalidade normal, na educação profissional na área de serviços e apoio escolar, bem com exercer as atividades de organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação e produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, e contextos educacionais (PPC/UFAL, 2007).

No PPC o curso de Pedagogia é defendido uma síntese das categorias empregadas no desenho do perfil desejado para o novo pedagogo: O curso de Pedagogia trata do campo teórico-investigativo da educação, do ensino, de aprendizagens e do trabalho pedagógico que se realiza na práxis social; À docência compreende atividades pedagógicas inerentes a processos de ensino e de aprendizagens, além daquelas próprias da gestão dos processos educativos em ambientes escolares e não-escolares, como também na produção e disseminação de conhecimentos na área da educação; Os processos de ensinar e aprender dão-se, em meios ambiental-ecológicos, em duplo sentido, isto é, tanto professores como alunos ensinam e aprendem, uns com os outros e que; O professor é o agente de (re)educação das relações sociais e étnico-raciais, de redimensionamentos das funções pedagógicas e de gestão da escola (PPC/UFAL, 2007).

Em relação aos conteúdos, a matriz curricular apresentada tem como referência as concepções e as particularidades da instituição, em sua autonomia pedagógica e a realidade educacional local. A estrutura do curso de Pedagogia da UFAL busca dar conta dos três núcleos de estudos, conforme o que determina o Art. 6º da Resolução CNE/CP 01/2006, a saber: I – Um núcleo de estudos básicos (conforme a referida Resolução sem perder de vista a diversidade e a multiculturalidade da sociedade brasileira, preconiza a articulação, por meio de reflexão e ações críticas); II – Um núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos (conforme a mesma Resolução volta-se para as áreas de atuação profissional priorizadas pelo projeto pedagógico da instituição que, atendendo a

diferentes demandas sociais,) e; III – Um núcleo de estudos integradores (proporcionará enriquecimento curricular) (PPC/UFAL, 2007).

Esses núcleos de estudos expressam-se na Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da UFAL, através de um desenho curricular geral que será constituído de três eixos, como seguem:

**TABELA 3:** Eixos Formativos - Pedagogia a Distância

EIXOS	NATUREZA	CARGA HORÁRIA TOTAL PREVISTA
CONTEXTUAL	Compreensão dos processos educativos institucionalizados, considerando a natureza específica do processo docente, as relações ambiental-ecológicas, sócio-históricas e políticas que acontecem no interior das instituições, no contexto imediato e no âmbito em que ocorre o fenômeno educativo.	780
ESTRUTURAL	Saberes e práticas, específicos à formação dos pedagogos aptos a atuar como professores na educação infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental, bem como na organização e gestão de sistemas, unidades, projetos e experiências educativas e na produção e difusão do conhecimento do campo educacional.	1680
ARTICULADOR	Processos concretos vivenciados pelos/as profissionais da educação no ato de planejar, coordenar e executar o trabalho educativo, tendo como produtos concretos por parte dos/as formando/as, planos integrados e ações de intervenção na realidade educativa.	680
CARGA HORÁRIA TOTAL		3140

Fonte: PPC/ UFAL, 2007

Como é possível observar, os dois primeiros eixos – Contextual e Estrutural – oferecem as bases teórico-metodológicas para a ação dos formandos como pedagogos. Fugindo ao desenho puramente disciplinar das matrizes curriculares tradicionais, estes eixos serão constituídos de um total de seis módulos, organizados em temas. Já o Eixo Articulador, que aprofunda a análise crítica e contextualizada da Prática Pedagógica, encontra-se constituído de dois módulos organizados sob a forma de movimentos que remetem à observação/investigação, ao planejamento e à vivência do fazer pedagógico na escola (PPC/ UFAL, 2007).

No estudo dos módulos não existirão aqueles apenas de teoria, nem aqueles apenas de prática. Quando a ênfase estiver na reflexão teórica, a prática indicará o caminho dessa reflexão; quando a ênfase for na prática, a teoria mostrará suas possibilidades, seus caminhos. Na operacionalização dessa Matriz Curricular, os núcleos de estudos expressos nos Eixos e Módulos formativos, desenvolver-se-ão de modo a proporcionar aos/às estudantes, 46 concomitantemente, experiências cada vez mais complexas e abrangentes de construção de referências teórico-metodológicas próprias da docência, além de oportunizar a inserção na realidade social e laboral de sua área de formação. Por isso, as práticas docentes deverão ocorrer, conforme preconizam os Pareceres CNE/CP 09/2001, 28/2001 e as Resoluções CNE/CP 01/2002 E 02/2002, ao longo do curso, desde seu início (PPC/ UFAL, 2007).

Em atendimento ao núcleo de estudos integradores da diretriz curricular e no intuito de imprimir dinamicidade à realização desse projeto político-pedagógico, recuperaremos as vivências já existentes no Centro de Educação através de instâncias e práticas acadêmicas expressas, a saber: 1. Nos núcleos temáticos: NEPEAL, NEAD, NEA, NAE; 2. Nos programas de extensão: PROMUAL, PRONERA, UNITRABALHO; ARBORETUM de Educação Ambiental; Sala Verde; 3. Nos programas de iniciação científica; 4. Nos programas de monitoria; 5. Nos estágios não obrigatórios; 6. Na participação em eventos científicos e alternativas de caráter científico, político, cultural e artístico (PPC/ UFAL, 2007).

Importa registrar que a participação dos estudantes nas instâncias e atividades acima referidas, ocorrerá mediante a construção de projetos específicos celebrados entre a coordenação do curso e cada instância em particular, sem, contudo, tolher a liberdade do/a licenciando/a na escolha de outras atividades de caráter acadêmico-científico-culturais, desde que devidamente autorizadas pelo colegiado de curso, inclusive podendo cursar disciplinas em outros cursos, e compondo um mínimo de 200 horas (PPC/ UFAL, 2007).

O colegiado divulgará em cada semestre letivo, a programação de eventos para que o aluno possa elaborar seu plano de atividade. A carga horária prevista para o núcleo de estudos integradores não poderá ser cumprida em uma única atividade. Finalmente na organização curricular haverá abertura para que o/a estudante possa, também, atender a seus interesses de aprofundamento em áreas específicas de estudo através de um leque de disciplinas eletivas (Componentes Optativos), com carga horária de, no mínimo, 160 horas, já prevista na Matriz Curricular (PPC/UFAL, 2007).

Considerando a dinâmica da realidade novas disciplinas eletivas poderão ser acrescentadas às acima enumeradas, por decisão do Colegiado do Curso, após avaliação e identificação de necessidades para melhor aprofundamento e diversificação estudos.

**TABELA 4:** Carga horária total por dimensão curricular – Pedagogia a Distância

Dimensão Curricular		Carga Horária por Dimensão
Atividades Formativas	Componentes Comuns	2460
	Componentes Eletivas	80
Práticas como dimensão dos saberes da natureza científico-cultural		280
Estágio Supervisionado		400
Outras atividades acadêmico-científico-culturais		200
Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)		120
Carga Horária Total		3540

Fonte: PPC/ UFAL, 2007.

O curso será organizado em módulos, na modalidade a distância, com momentos presenciais no início e término de cada módulo, com avaliação presencial. Cada módulo será planejado pela equipe docente do curso, articulando o programa de ensino em cada eixo curricular e entre estes. Serão eleitos temas integradores e atividades conjuntas (seminários, visitas, oficinas, trabalhos acadêmicos) com o objetivo de atingir essa articulação com contextualização mais ampla possível em cada unidade e em cada módulo (PPC/UFAL, 2007).

O curso terá um sistema tutorial que é uma organização institucional envolvendo professores, tutores e orientadores acadêmicos, procedimentos administrativos, tecnológicos e educacionais que no conjunto objetivam particularmente o atendimento às necessidades de ensino-aprendizagem do aluno na modalidade de EAD, tendo como referência a disponibilização de informações e recursos didático-pedagógicos que possibilitem os estudos de forma autônoma com qualidade e promovam a interação humana fundamental para o processo de aprendizagem (PPC/UFAL, 2007).

Na educação à distância, a interlocução aluno/orientador é exclusiva. Professor ou tutor, paradoxalmente ao sentido atribuído ao termo “distância”, devem estar permanentemente em contato com o aluno, através da manutenção de um processo dialógico, em que o entorno, o percurso, expectativas, realizações, dúvidas, dificuldades etc., sejam elementos dinamizadores desse processo (PPC/UFAL, 2007).

A tutoria será organizada em cada polo, que funciona como Centro de Apoio, contará com 1 coordenador de polo e uma equipe de tutores numa relação de 25 alunos por tutor. O Coordenador de Polo será o responsável pela supervisão, nos Polos das operações referentes a tecnologia de ensino à distância, equipamentos e materiais de consumo, infraestrutura operacional (videoteca, biblioteca, equipamentos de multimídia, redes de comunicação, ambiente virtual), controles administrativos, financeiros e operacionais (PPC/ UFAL, 2007).

Juntamente com os coordenadores de polo, cada equipe de tutores se responsabilizará pelo processo de acompanhamento da vida acadêmica dos alunos, em todos os níveis. Os meios utilizados na tutoria envolvem a comunicação para acompanhamento e orientação no processo de ensino-aprendizagem será on-line e/ou presencial e acontecerá por meio de plantões previamente definidos ou a qualquer momento, usando os mecanismos existentes no AVA. Para garantir o processo de interlocução permanente e dinâmico, a tutoria utilizará não só a rede comunicacional, viabilizada pela internet, mas também outros meios de comunicação (PPC/ UFAL, 2007).

O AVA e-proinfo a ser utilizado na Internet envolverá toda a comunicação e divulgação dos materiais do curso. A videoconferência poderá também ser utilizada como ferramenta para a interlocução professor-aluno-tutor. Por meio do Sistema de Acompanhamento cada estudante receberá retorno individualizado sobre o seu desempenho, bem como orientações e trocas de informações complementares relativas a conteúdos abordados, de exercícios desenvolvidos, e principalmente dos que tenham sido respondidos de forma incorreta, propiciando-se novas elaborações e encaminhamentos de reavaliações (PPC/ UFAL, 2007).

Através da tutoria é possível garantir o processo de interlocução necessário a qualquer projeto educativo. Assim, o aluno é acompanhado pela Internet pelo tutor presencialmente na unidade. O tutor realiza a mediação do processo de ensino e aprendizagem entre aluno, docente e coordenação. É ele que com as orientações do professor especialista, que ministra as aulas, realiza as atividades de avaliação das atividades constantes do portfólio do aluno, além de disponibilizar aos alunos orientações sobre conteúdo das disciplinas e das atividades. O tutor presencial acompanha o desenvolvimento das tele aulas e aulas atividades, encaminhando as dúvidas dos alunos aos docentes, tutores eletrônicos e, também são responsáveis por atividades como prática

e estágio. Os alunos recebem informações sobre quem é seu tutor eletrônico e seu e-mail no início do curso (PPC/ UFAL, 2007).

As mídias utilizadas no curso serão o material impresso e digital, como mídia principal, além do computador, como mídia auxiliar para que os alunos tenham a possibilidade de interagir com os colegas, tutor, professor, membros da equipe pedagógica e instituição, através da Internet. Para acesso a este recurso, o aluno terá à disposição nos polos, de computadores conectados à Internet através do AVA. E, ainda, como complemento, nos encontros presenciais ou em atividades extracurriculares, poderá ser utilizado o vídeo, para empréstimo domiciliar ou utilização em sala de aula (PPC/UFAL, 2007).

O aluno terá à disposição, no AVA, fórum e chat. Neste ambiente o professor poderá disponibilizar propostas para discussão entre os alunos, com a presença virtual ou não do professor ou dos tutores. Na página virtual do curso, o professor de cada módulo também poderá disponibilizar materiais complementares para acesso aos alunos, tais como links para acesso à página na internet ou outros materiais (PPC/UFAL, 2007).

Os encontros presenciais são momentos em que alunos e tutores se reúnem para a socialização do conhecimento, integração, explicações de novos conteúdos, trabalhos em grupo e avaliações individuais e/ou em grupo. Os encontros presenciais serão realizados no polo de atendimento ao curso. Cada módulo contará no mínimo com dois encontros presenciais, com um intervalo médio de 30 dias entre eles. A presença dos alunos nos encontros presenciais é obrigatória em 75% do total de horas. Os alunos participarão de atividades programadas de acordo com os objetivos do curso: plantões pedagógicos, aulas práticas, videoconferências, trabalhos de campo, fóruns de discussão e avaliações da aprendizagem (PPC/UFAL, 2007).

Também foram apresentados os ementários e bibliografia básica das disciplinas obrigatórias e eletivas. Em relação ao Estágio Supervisionado, o curso de Pedagogia na modalidade a distância, tendo como clientela professores que já estão no efetivo exercício do magistério deverá possibilitar ao aluno, através das atividades propostas, fazer incursões no cotidiano da sua escola e na sua prática docente e ou de especialistas da educação, permitindo analisar e avaliar seu exercício profissional. Neste enfoque, o professor de estágio deverá ter uma maior atenção, fazendo com que o aluno/profissional possa refletir a sua prática atual com base nos conhecimentos adquiridos ao longo do curso e conseqüentemente desenvolva projetos de intervenção, modificando a realidade

com coerência entre a prática do discurso e o discurso na prática adquirido de forma orgânica, através do processo contínuo de ação-reflexão-ação (PPC/UFAL, 2007).

Para a integralização do estágio o aluno deverá cumprir a carga horária obrigatória destinada, incluindo as horas destinadas ao planejamento, orientação dada pelo professor supervisor e avaliação das atividades. A escolha e opção do campo de estágio será de responsabilidade do aluno, conforme seus interesses dentro das formações que o curso se propõe. Os estágios serão coordenados pelo Colegiado do Curso - estágio de práticas de ensino das séries iniciais do ensino fundamental; de educação fundamental e disciplinas do ensino médio; estágio de coordenação pedagógica. Professores com formação específica acompanharão os estágios. Este acompanhamento inclui: fundamentação teórica da ação resgatando todo conteúdo transmitido ao longo dos semestres que envolvem o estágio, discussão e elaboração de instrumentos, preparação de material, indicação de bibliografia complementar, atuação, avaliação processual (PPC/UFAL, 2007).

Ao término do curso o aluno deverá realizar um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), cujo tema deverá ser definido na disciplina Pesquisa. Esta monografia será um projeto de atuação para ser aplicado usando a modalidade EAD na disciplina ou cursos em que atuam. O projeto contempla a experiência já adquirida pelo aluno, revista e reformulada a partir dos estudos teóricos e experiências vividas no curso de modo a efetuar a transposição didática relevante para a aprendizagem do aluno, e será orientado e supervisionado pelo tutor e pela equipe pedagógica do curso (PPC/ UFAL, 2007).

O Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia da UFAL finaliza seu corpus com um quadro descritivo da relação dos professores do curso de pedagogia, fala também de como será constituída a estrutura técnica, pedagógica, financeira e operacional do curso e como será viabilizado o projeto (PPC/ UFAL, 2007).

## 1.2. Conceitos e Características da Aprendizagem

A aprendizagem é um processo da aquisição do conhecimento ou da habilidade por meio do estudo, da experiência ou do ensino. Para Nerice (2010, p. 50) a "aprendizagem pode ser vista como ação destinada a modificar o comportamento e como resultado desta mesma ação, resultando o ato de modificar seu comportamento através de estímulos ou situação". Considerando que a aprendizagem é interpretação e o entender a realidade de uma nova forma.

A aprendizagem pode ser definida como um processo de aquisição de novos conhecimentos através de experiências vivenciadas e determinadas por fatores endógenos e exógenos que resultam na modificação do comportamento humano e que dependem de condições essenciais, tais como: mentais, físicas, sensoriais e sociais para se desenvolverem. (Prado Netto & Costa, 2017, p. 216).

Envolver compreender o mundo por meio da reinterpretação do conhecimento. Assim, adquirir conhecimento ou habilidades por meio do estudo, instrução ou experiência. Para Campos (2014, p. 30) "a aprendizagem pode ser definida como uma modificação sistemática do comportamento, por efeito da prática ou da experiência, com um sentido de progressiva adaptação ou ajustamento".

Aprender é uma atividade que ocorre dentro do organismo e que não pode ser diretamente observada; de forma não inteiramente compreendida os sujeitos da aprendizagem são modificados; eles adquirem novas associações, informações, *insights*, aptidões (Davidoff, 1983 apud Zanella, 2003, p. 26). "Quando se fala em aprendizagem, como uma mudança relativamente permanente, significa que o aprendido deve estar incorporado ao indivíduo não só em situação temporária, mas por um tempo razoável" (Zanella, 2003, p. 27).

É que a aprendizagem diz respeito a uma mudança duradoura no indivíduo vivo, que não seja marcada pela herança genética. Essa mudança pode ser de "insights", de comportamento, de percepção ou de motivação, e, ainda pode se dá também pela combinação de todos esses elementos (Targino, 2013, p. 21).

Para Driscoll (2000 apud Silva 2016, p. 64), aprendizagem é "[...] uma mudança persistente no desempenho ou no potencial de desempenho que resulta da experiência e interação com o mundo". Para a autora, a aprendizagem ocorre por toda a vida, às vezes de forma intencional como nas instituições de ensino, outras vezes de forma não planejada; às vezes demanda muito esforço, outras vezes ocorre de forma bastante fácil (Driscoll 2000 apud Silva 2016). A aprendizagem pode ser por assimilação em relação a conhecimentos simples ou a aquisição de habilidades bastante complexas.

Já Piletti (2003) entende a aprendizagem como um processo, mais ou menos consciente, de aquisição de padrões e formas de perceber, pensar, ser e agir. O autor considera que a aprendizagem meramente informativa não é o tipo de aprendizagem na qual as instituições de ensino deveriam estar interessadas. Aprender novos

conhecimentos, por si só, não muda o agir e a disposição de agir das pessoas, mais informação, segundo o autor, não significa mudança de atitude.

De toda forma, o autor considera que existem três tipos de aprendizagens: motora (ou motriz), cognitiva e afetiva. As aprendizagens motoras envolvem desde habilidades simples como andar até as habilidades verbais e gráficas de alto nível; as aprendizagens cognitivas envolvem a aquisição de informações, regras, conceitos princípios e teorias, bem como capacidades de análise e interpretação; as aprendizagens afetivas dizem respeito a todas as aprendizagens relacionadas a sentimentos e emoções como o desenvolvimento do senso estético, por exemplo (Piletti, 2003).

Na visão de Piletti (2003), todas essas aprendizagens estão inter-relacionadas, pois quando se aprende a escrever, por exemplo, aprende-se também o significado das palavras e o gosto pela forma como a escrita se apresenta esteticamente.

De acordo com Ormrod (2012 apud Silva 2016, p. 64):

[...] a aprendizagem é o meio pelo qual adquirimos não apenas habilidades e conhecimento, mas também valores, atitudes e reações emocionais. Para os propósitos de nossa discussão, vamos definir aprendizagem como uma mudança duradoura em representações mentais ou associações como resultado da experiência. Vamos dividir essa definição em três partes. Primeiro, aprendizagem é uma mudança duradoura: não é apenas um uso breve, transitório de informação – tal como lembrar um número de telefone tempo suficiente para ligar para alguém e então esquecer – mas também não dura necessariamente para sempre. Segundo a aprendizagem envolve representações mentais ou associações e então, presumivelmente, tem sua base no cérebro. Terceiro, a aprendizagem é uma mudança resultante de experiência, em vez da maturação psicológica, fadiga, uso de álcool ou drogas, ou aparecimento de doença mental ou demência.

A aprendizagem é agregada quando ocorre mudanças ou modificações no comportamento, mudança esta que permanece por períodos relativamente longos durante a vida do indivíduo (Gagné, 1980 apud Zanella, 2003).

Sendo a aprendizagem compreendida como uma mudança de comportamento, um fenômeno pelo qual as experiências produzem mudanças significativas no sentir, no pensar e no comportamento humano, ocorrendo de forma gradativa desde início da vida (até antes do nascimento) e se prolonga até a morte (Campos, 2014). A autora salienta

que a aprendizagem não é transmitida pela hereditariedade, é um processo pessoal, onde depende do envolvimento de cada um, do esforço e de sua capacidade (Campos, 2014).

Para Gagné a aprendizagem representa um conjunto de habilidades intelectuais ordenadas de tal forma que produziriam uma transferência positiva de uma capacidade mais simples para uma mais complexa (Gagné 1968 apud Zerbini & Abbad, 2008).

O autor diferencia seis domínios de aprendizagem e propõe a utilização de tais domínios para distinguir áreas de conteúdos que implicam diferentes tratamentos instrucionais e para elaborar diferentes técnicas de avaliação de resultados de aprendizagem (Gagné 1968 apud Zerbini & Abbad, 2008). Os domínios são:

1. Habilidades motoras: capacidades mediadoras e organizadoras de desempenhos motores;
2. Informação verbal: transmissão de fatos, princípios e generalizações;
3. Habilidades intelectuais: discriminações, conceitos e regras que constituem as habilidades básicas de um currículo elementar e todas as elaborações que ocorrem durante todo o tempo nos mais avançados assuntos;
4. Estratégias cognitivas: habilidades organizadas internamente que orientam o comportamento do indivíduo na aprendizagem, memória e pensamento, e implicam o autogerenciamento da aprendizagem;
5. Atitudes: estado mental interno adquirido que influencia as escolhas de ações pessoais feitas pelo indivíduo;
6. Enterprise: atividade que depende de combinações de informações verbais, habilidades intelectuais e estratégias cognitivas para ocorrer, estando todas envolvidas com um objetivo comum. As razões para tal classificação incluem a necessidade de avaliação adequada dos desempenhos esperados em uma instrução e a definição de diferentes tipos de eventos para diferentes (Gagné 1978 apud Zerbini & Abbad, 2008, p. 178).

Campos (2014) apresenta características básicas da aprendizagem: Processo dinâmico; Processo contínuo; Processo global; Processo pessoal; Processo gradativo; Processo cumulativo. Resultante da assimilação da contribuição das várias teorias da aprendizagem.

A teoria da aprendizagem significativa de Ausubel fundamenta-se que o processo de aprendizagem acontece desde a aquisição de conceitos e de como eles se organizam

na estrutura cognitiva. Segundo Ausubel e Novak (1980 apud Moreira, 2003, p.2) "[...] um fator de extrema relevância para a aprendizagem significativa é a predisposição para aprender, o esforço deliberado, cognitivo e afetivo, para relacionar de maneira não arbitrária e não literal os novos conhecimentos à estrutura cognitiva".

Conhecer os vários conceitos e características sobre as teorias que buscam explicar e como as pessoas aprendem, é importante para fundamentar as estratégias de ensino a serem utilizadas e seus impactos na aprendizagem.

### 1.2.1. Estratégias de Ensino-Aprendizagem

Para o aprendizado acontecer, o indivíduo tem a necessidade de organizar, entender e compreender a informação, técnicas consideradas fundamentais em toda a aprendizagem e na prática cognitiva.

As estratégias de aprendizagem, também conhecidas como métodos de aprendizagem, podem ser utilizadas pelo indivíduo para diferentes e variados propósitos, como a realização de tarefas. As estratégias de aprendizagem são atitudes que podem melhorar/ potencializar o processamento da informação (Scacchetti et al, 2015, p. 434)

Dansereau (1985 apud Zerbini, T. & Abbad, G. 2008, 178) define “estratégias de aprendizagem como um conjunto de processos ou etapas que facilitem a aquisição, a retenção, e a utilização da informação”. A descrição de Pantoja (2004 apud Zerbini & Abbad, 2008, p. 178) “consiste em um conjunto de atividades direcionadas ao alcance de metas específicas, quais sejam: aquisição, retenção, recuperação e transferência de novas habilidades e conhecimentos no contexto de trabalho”.

Segundo Santos (2011, p. 286) "estratégias de aprendizagem são sequências integradas de procedimentos ou atividades – que se escolhem com a intenção de facilitar a aquisição, o armazenamento e/ou a utilização da informação". O autor reflete sobre como as estratégias de aprendizagem estão envolvidas no processo de aquisição do conhecimento.

Consideram que tais estratégias pressupõem uma sequência de atividades, operações ou planos orientados para a consecução das respectivas metas de aprendizagem, ou seja, têm um caráter consciente e intencional em que estão envolvidos processos de tomada de decisões por parte do aluno, ajustado ao objetivo que ele pretende alcançar (Santos, 2011, p. 287)

Neste contexto, os “hábitos de estudo como procedimentos utilizados pelo aluno para integrar os melhores aspectos contextuais do ambiente de estudo e maneiras de estudar com o objetivo de melhorar a aquisição e retenção da aprendizagem” (Warr e Allan 1998 apud Zerbini & Abbad, 2008, p. 179).

Estratégias de aprendizagem são procedimentos (habilidades cognitivas e comportamentais) utilizados pelos indivíduos durante as atividades de aprendizagem de modo a garantir o sucesso de todas suas etapas. São procedimentos focados apenas em atividades de aprendizagem (Zerbini & Abbad, 2008, p. 179).

Os autores Warr e Allan (1998 apud Zerbini & Abbad, 2008) desenvolveram um sistema de classificação de estratégias desenvolvido por três grandes categorias, compreendendo diferentes níveis de análise, a saber:

- 1) Estratégias cognitivas (primárias): (a) Repetição - repetição mental da informação na forma em que foi apresentada, (b) Organização - identificação de ideias centrais do material e criação de esquemas mentais que agrupam e relacionam elementos que foram aprendidos e (c) Elaboração - reflexão sobre implicações e conexões possíveis entre o material aprendido e o conhecimento já existente;
- 2) Estratégias comportamentais (primárias): (a) Busca de ajuda interpessoal - obtenção de auxílio de outras pessoas, como pares e professores, para tirar dúvidas sobre o material (representa um comportamento proativo do indivíduo de solicitar ajuda), (b) Busca de ajuda no material escrito - obtenção de informações em documentos escritos, manuais de instruções, programas de computador e outras fontes que não envolvam contato social, e (c) Aplicação prática - aprimoramento do conhecimento por meio de aplicação prática do que foi aprendido;
- 3) Estratégias autorregulatórias: (a) Controle da emoção - controle da ansiedade e prevenção de dispersões de concentração, causadas por sentimentos de ansiedade, (b) Controle da motivação - controle da motivação e da atenção, apesar de existência de um interesse limitado na tarefa a ser aprendida e (c) Monitoramento da compreensão - avaliação do processo de aquisição de aprendizagem e modificação do comportamento do indivíduo, quando necessário (Warr e Allan 1998 apud Zerbini & Abbad, 2008, p. 179).

Ao se considerar uma forma de classificação mais geral, é possível agrupar as estratégias em categorias, desta forma, as estratégias cognitivas e as metacognitivas na qual os estudantes utilizam quando se confrontam com a aprendizagem

Deste modo, as estratégias cognitivas alcançam o “comportamento de compreensão das partes para se chegar ao entendimento do todo. Ações, como organizar, armazenar e elaborar as informações, usando meios como repetição, releitura, grifar, resumir, utilizar anotações são típicas do aluno que apresenta em seu arcabouço as estratégias cognitivas” (Scacchetti et al, 2015, p. 435).

Para Dembo (1994 apud Santos, 2011), as estratégias cognitivas referem-se a comportamentos e pensamentos que influenciam o processo de aprendizagem, de maneira que a informação possa ser armazenada mais eficientemente, e as metacognitivas são os procedimentos que o indivíduo usa para planejar, monitorar e regular o seu próprio pensamento.

As estratégias cognitivas são definidas como comportamentos e pensamentos que influenciam o processo de aprendizagem, de forma que a informação possa ser recuperada mais eficientemente da memória, sempre que necessário. As estratégias de ensaio, elaboração e organização do conhecimento são exemplos de estratégias cognitivas. O ensaio consiste na repetição e no repasse da informação por parte do estudante, e a elaboração possibilita que o aprendiz estabeleça relações entre um conteúdo novo e os conhecimentos que já possui (Garner & Alexander 1989 e Dembo 1994 apud Perassinoto et al, 2013).

As estratégias metacognitivas encontram-se “relacionadas a procedimentos viabilizadores utilizados pelo indivíduo no intuito de planejar, monitorar e regular seu pensamento, envolvendo o controle e execução do processo” (Scacchetti et al, 2015, p. 435).

Quando se fazem referências às estratégias de aprendizagem, vai-se além dos aspectos considerados estritamente cognitivos e se incorporam elementos diretamente ligados tanto à disposição e à motivação do estudante quanto às atividades de planejamento, direção e controle que o sujeito põe em marcha quando enfrenta a aprendizagem (Santos, 2011).

Neste contexto, “estratégias de aprendizagem são ações mentais e comportamentos com os quais se envolve um aluno durante a aprendizagem e que facilitam a recuperação de conhecimentos já adquiridos, potencializando a melhor qualidade desse processo” (Perassinoto et al, 2013, p.351).

Já “a organização é a atividade pela qual o aluno identifica as ideias principais do novo conteúdo e estabelece ligações entre suas diversas partes” (Perassinoto et al, 2013 p. 352). Nesta perspectiva as estratégias metacognitivas são procedimentos que o estudante usa para planejar, monitorar e regular o próprio pensamento. O planejamento envolve o estabelecimento de metas a serem realizadas. O monitoramento auxilia a conscientização do próprio desempenho e da própria atenção como, por exemplo, perceber falhas na compreensão e necessidade de alterar o ritmo da leitura. A regulação permite modificar o comportamento de estudo a partir do monitoramento realizado e recuperar algum problema que tenha surgido anteriormente (Boruchovitch & Santos, 2006, apud Perassinoto et al, 2013).

Sendo a aprendizagem um processo *contínuo*, existe ao longo da vida e enquanto houve vida, sendo que, conforme a faixa etária, existem sempre aprendizagens a realizar e desenvolvimentos a conquistar (Zanella, 2003). O autor também falar em um processo ativo e dinâmico onde cada indivíduo, através de sua própria ação, agir dinamicamente no sentido de alcançar seu próprio desenvolvimento (Zanella, 2003). A aprendizagem é um processo pessoal, ou seja, cada ser humano é agente de suas próprias conquistas que vão depender de seu esforço e envolvimento, suas capacidades e de condições do meio que poderão oportunizar ou bloquear certas conquistas.

### 1.2.2. Teorias da Aprendizagem

A aprendizagem constitui uma conexão com as ações pedagógicas e caracterizando como as teorias são estudadas e relacionando-as com as práticas pedagógicas dos professores, aprofundando as relações entre o ensino e a aprendizagem, com o auxílio dessas teorias, apresentando compreendendo os processos de aprendizagem e suas conexões com as várias abordagens das práticas pedagógicas. Neste contexto, as teorias de aprendizagem são desenvolvidas para dar suporte ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Os autores Bock et al (2011) salienta que as teorias da aprendizagem podem ser subdivididas em duas teorias: as teorias do condicionamento e as teorias cognitivistas.

As teorias do condicionamento, são teorias que definem a aprendizagem pelas suas consequências comportamentais e enfatizam as condições ambientais como forças propulsoras da aprendizagem. Aprendizagem é a conexão entre o estímulo e a resposta.

Completada a aprendizagem, estímulo e resposta estão de tal modo unidos, que o aparecimento do estímulo evoca a resposta (Bock et al, p. 2011).

Já teorias cognitivistas são teorias que definem a aprendizagem como um processo de relação do sujeito com o mundo externo e que tem consequências no plano da organização interna do conhecimento (organização cognitiva) (Bock et al, 2011).

A aprendizagem é um processo gradual cada indivíduo tem um ritmo próprio de aprender. Dentre outras, existe três teorias mais significantes que tentam explicar como acontece a aprendizagem: Teoria do condicionamento; Teoria sobre a aprendizagem cognitiva; Teoria da aprendizagem social (Zanella, 2003).

Piletti (2003) apresenta cinco das principais teorias da aprendizagem:

Teoria do condicionamento: Enfatiza a associação da resposta desejada a um esforço, que leva ao indivíduo a repetir a mesma resposta em situações futuras. Embora eficiente para o comportamento animal, tal teoria tem limitações para explicar o comportamento mais complexos do ser humano; Teoria da Gestalt: Entende a aprendizagem como *insight* - uma solução repentina que aparece como resposta aos elementos mais significantes da situação de aprendizagem, compreendida de forma global;

Teoria do Campo: Procura explicar como a percepção e a aprendizagem dependem do campo psicológico da pessoa, isto é, dos seus sentimentos, atitudes, expectativas e da forma como o ambiente atua em relação a tais condições externas;

Teoria Cognitiva: A aprendizagem coincide com o raciocínio ou a solução de problemas, que se faz em seis passos: a) noção de um problema; b) esclarecimento do problema; c) aparecimento das hipóteses; d) seleção das hipóteses mais prováveis; e) verificação das hipóteses, f) generalização.

Teoria fenomenológica: Defende a aprendizagem a partir da própria experiência da criança, por meio da utilização de material que tenha sentido pessoal para ela e do aproveitamento do impulso universal para o desenvolvimento das potencialidades pessoais.

As teorias da aprendizagem são construídas para interpretar no âmbito do conhecimento o que denominamos aprendizagem algumas abordagens dessas teorias e seus teóricos mais importantes:

As Teorias Humanistas: Tendo como principais teóricos da abordagem humanista o psicólogo norte-americano Carl Rogers (1902-1987), pioneiro

no desenvolvimento desta teoria. A abordagem humanista prioriza como base essencial da aprendizagem a autorrealização do aprendiz, havendo uma valorização tanto do aspecto cognitivo, quanto do motor e do afetivo. Para tal abordagem o desenvolvimento do sujeito da aprendizagem deve se dar de forma integral (Piletti, 2003).

Esta abordagem considera o aluno como pessoa e o ensino é centrado na pessoa, visando uma aprendizagem administrada pelo aprendiz que envolve as aprendizagens afetiva, cognitiva e psicomotora.

As Teorias Comportamentalistas ou Behavioristas Radicais: O principal estudioso desta teoria foi o norte americano Frederic B. Skinner (1904-1990). Determina a observação do comportamento e a sua descrição, as explicações sobre o comportamento do sujeito devem ser buscadas no meio externo e na própria história de vida do sujeito. O ambiente, entre outros fatores, é primordial na aprendizagem, desenvolvimento e interação da criança com o meio em que está inserida, pois o comportamento, as ações e atos humanos são mensuráveis; logo, é possível serem medidos, comparados e avaliados os fenômenos, ações e reações comportamentais existentes dos mais diversos tipos (Piletti, 2003).

Lefrançois (2015, p. 140) descreve que o behaviorismo de Skinner como "o comportamento humano como sujeito a leis e insiste que para explicá-lo, a Psicologia deveria olhar para os fatores externos em vez de olhar para os internos". O autor identifica que Skinner apresenta dois tipos mais importantes de aprendizagem: as que envolve respostas eliciadas por estímulos (condicionamento clássico) e as que envolve ações instrumentais emitidas, explicáveis devido a sua consequência (condicionamento operante).

Fundamentado na teoria filosófica empirista, o modelo behaviorista de aprendizagem é centrado em condições externas e no comportamento dos alunos. Como se fundamenta em "mudanças de comportamento" para verificar se "aconteceu" alguma aprendizagem, é fundamental a existência de parâmetros para medir, comparar, testar, experimentar, prever e controlar eventos para explicar o objeto da investigação. O behaviorismo de Skinner não aceita que a mente humana possa ter uma realidade diferente da corpórea (Nogueira, 2007).

As Teorias Cognitivas: A abordagem cognitivista, apesar de ter surgido quase no mesmo período que o behaviorismo, teve grande efervescência nos anos de 1990, resgatando estudos teóricos da Psicologia Cognitiva como aqueles desenvolvidos por

Piaget e Vygotsky. Estes teóricos não desenvolveram propriamente uma teoria da aprendizagem, mas seus estudos serviram de pressuposto para teóricos do campo educacional, que se apropriando desse referencial elaboraram e desenvolveram a teoria da aprendizagem denominada de Construtivismo (Santos, 2006).

As teorias cognitivas estão preocupadas, principalmente em explicar os processos mentais superiores (percepção, processamento da informação, tomada de decisão e conhecimento) e se baseia mais na pesquisa com humanos [...]. As teorias cognitivas pressupõem sempre alguma forma de representação mental (Lefrançois, 2015, p. 271).

A teoria cognitiva enfatiza o processo de cognição, através do qual a pessoa atribui significados à realidade em que se encontra. Preocupa-se com o processo de compreensão, transformação, armazenamento e uso da informação envolvido na cognição e procura regularidades nesse processo mental (Moreira, 2012b).

A Teoria da Aprendizagem Significativa foi proposta por David Ausubel em 1963 no seu livro *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. Implica ao aprendiz a possibilidade aprender novos conhecimentos, somando a seus conhecimentos prévios, provocando mudanças na sua estrutura cognitiva.

A teoria de Ausubel tem o seu enfoque, principalmente, na aprendizagem cognitiva, segundo a qual as informações são armazenadas de um modo organizado, na mente do indivíduo que aprende, sendo esse complexo organizando-a estrutura cognitiva. A base da sua teoria é que a aprendizagem deve ser significativa, isto é, o sujeito aprende e está aberto a aprender quando integra a nova informação nos conhecimentos previamente adquiridos (Praia, 2000, p.121)

Para Moreira (2003) na aprendizagem significativa estão envolvidos três conceitos: significado; interação e conhecimento e implícito a este está a linguagem. O significado está nas pessoas, não nas coisas ou eventos. É para as pessoas que sinais, gestos, ícones e, sobretudo, palavras (e outros símbolos) significam algo. A interação referida antes é entre os novos conhecimentos e aqueles especificamente relevantes já existentes na estrutura cognitiva com um certo grau de clareza e estabilidade, mas essa interação é usualmente mediada por outra, na qual a linguagem tem papel fundamental, a interação pessoal. O conhecimento, bem, o conhecimento é linguagem; a chave da compreensão de um conhecimento, de um conteúdo, ou mesmo de uma disciplina, é conhecer sua linguagem (Moreira 2003).

De acordo com Moreira (2012b) a aprendizagem significativa acontece quando ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe. O autor explica que substantiva significa não literal e que não arbitrária, indica um conhecimento essencialmente relevante já existente na estrutura cognitiva do sujeito que aprende, denominado por Ausubel, como *subsunção* ou ideia-âncora. Nesta conjuntura:

*Subsunção* é uma estrutura específica na qual uma nova informação pode se agregar ao cérebro humano, que é altamente organizado e detentor de uma hierarquia conceitual, que armazena experiências prévias do sujeito. Em Física, por exemplo, se os conceitos de unidades de medida já existirem na estrutura cognitiva do estudante, esses conceitos servirão de *subsunções* para novas informações referentes aos conceitos de velocidade e aceleração (Ausubel 1973, p. 25 apud Silva & Schirlo, 2014, p.38).

Neste contexto, a aprendizagem significativa acontece quando uma nova informação fundamenta em conceitos relevantes preexistes, constituindo novos conhecimentos. Ausubel (1973 apud Silva & Schirlo, 2014) explica que a Aprendizagem Significativa:

É o processo pelo qual um novo conhecimento se relaciona de maneira não arbitrária e não literal à estrutura cognitiva do estudante, de modo que o conhecimento prévio do educando interage, de forma significativa, com o novo conhecimento que lhe é apresentado, provocando mudanças em sua estrutura cognitiva (Ausubel, 1973 apud Silva & Schirlo, 2014, p.38).

A aprendizagem significativa ocorre quando uma nova ideia se relaciona com conhecimentos prévios, em situações relevantes, atribuindo novo significados e conhecimentos ao aprendiz.

### 1.3. Conceitos da Educação à Distância<sup>2</sup>

A educação a distância (EAD) é uma realidade e já vem sendo realizada desde o século XVIII, através dos cursos por correspondência. Entretanto, as primeiras experiências com a educação a distância institucionalizada, surgiram no início do século XIX, em vários países, assim, a EAD torna-se importante em oferecer educação a lugares distantes e, também atender a uma demanda da população que não podem conciliar sua rotina ao modelo presencial de estudo.

Na atualidade a EAD é vista como um processo de ensino aprendizagem, mediada pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, onde alunos e professores encontram-se separados pela distância espaço-temporal. Assim, educação à distância é uma modalidade de educação muito utilizada na educação básica, em cursos de capacitação, na educação superior, em cursos abertos, cursos de pós-graduação, entre outros.

Na literatura acadêmica muitos autores fizeram tentativas de conceituar nesta modalidade de ensino, apresentando pontos em comum enfatizando algumas características. Fundamentado na cronologia de conceitos traçado por Bernardo (2009 apud Silva, 2011; Oliveira, 2014) para apresentar a evolução dos conceitos da EAD, destacando:

O conceito de Dohmem em 1967, que enfatiza a forma de estudo na Educação a Distância:

Educação a Distância é uma forma sistematicamente organizado de autoestudo onde o aluno instrui-se a partir do material de estudo que lhe é apresentado, o acompanhamento e a supervisão do sucesso do estudante são levados a cabo por um grupo de professores. Isto é possível através da aplicação e meios de comunicação, capazes de vencer longas distâncias.

O Conceito de Peters em 1973 ressalta a metodologia da Educação e a industrialização do processo de ensino-aprendizagem:

Educação/ensino a distância é um método racional de partilhar conhecimento, habilidades e atitudes, através da aplicação da divisão do

---

<sup>2</sup> “Conceituado a Educação a Distância”, link: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/3835>. Artigo apresentado como exigência parcial para obtenção do título de doutora, do Programa de Doctorado em Ciencias de la Educación pela Universidad Autónoma de Asunción - UAA (2022).

trabalho e princípios organizacionais, tanto quanto pelo uso extensivo e meios de comunicação, especialmente para reproduzir materiais técnicos de alta qualidade, os quais tornam possível instruir um grande número de estudantes ao mesmo tempo, enquanto esses materiais durarem. É uma forma industrializada de ensinar e aprender.

O conceito de Moore em 1973, destaca que as ações do professor e a comunicação destes com os alunos devem ser facilitadas:

Ensino a distância pode ser definido como a família de métodos instrucionais onde as ações dos professores são executadas à parte das ações dos alunos, incluindo aquelas situações continuadas que podem ser feitas na presença dos estudantes. Porém, a comunicação entre professor e os alunos deve ser facilitada por meios impressos, eletrônicos, mecânicos ou outro.

O conceito de Holmberg em 1977, enfatiza a diversidade das formas de estudo:

O termo Educação a Distância esconde-se sob várias formas de estudo, nos vários níveis que não estão sob a contínua e imediata supervisão de tutores presentes com seus alunos nas salas de leitura ou no mesmo local. A educação a Distância beneficia-se do planejamento, direção e instrução da organização do ensino.

O conceito de Keegan em 1991, destaca-se pela separação física entre professor e aluno e a possibilidade de encontros ocasionais:

O autor define a Educação a Distância como a separação física entre professor e alunos, que a distingue do ensino presencial; influência da organização educacional (planejamento, sistematização, plano, organização dirigida, etc.), que diferencia da educação individual; utilização de meios técnicos de comunicação para unir professor ao aluno e transmitir conteúdos educativos; previsão de uma comunicação de mão dupla, onde o estudante beneficia-se de um diálogo e da possibilidade de iniciativas de dupla via com possibilidade de encontros ocasionais com propósitos didáticos e de socialização.

Conceito de Chaves em 1999, é caracterizado por ressaltar a separação física e o uso de tecnologias de telecomunicação:

A Educação a Distância, no sentido fundamental da expressão, é o ensino que ocorre quando o ensinante e o aprendente estão separados (no tempo

e no espaço). No sentido que a expressão assume hoje, enfatiza-se mais a distância do espaço e propõe que ela seja contornada através do uso das tecnologias de telecomunicação e de transmissão de dados, voz e imagens (incluindo dinâmicas, isto é, televisão ou vídeo). Não é preciso ressaltar que todas essas tecnologias, hoje, convergem para o computador (Bernardo, 2009 apud Silva, 2011, p. 85; Oliveira 2014, p. 17-18).

No Brasil o conceito de Educação a Distância é caracterizado pelo Decreto nº5.622 de 19 de dezembro de 2005, descreve no primeiro Artigo:

A educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (Brasil, 2005).

Essa descrição oficial retrata as discussões de diferentes autores sob as mudanças de paradigma da educação presencial, mostrando os meios e estratégias utilizados na EAD, onde o ensino e a aprendizagem não estão mais restritos ao momento presencial entre professor e aluno.

Surgiram outros conceitos dessa modalidade de ensino, enfatizando as tecnologias e a separação espaço/tempo, entre elas, podemos ressaltar, que a educação a distância

É ensino/aprendizagem onde professores e alunos não estão normalmente juntos, fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet. Mas também podem ser utilizados o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax e tecnologias semelhantes (Moran, 2002a, p. 1).

Podendo ter ou não momentos presencias, assim "a educação a distância pode ter ou não momentos presenciais, mas acontece fundamentalmente com professores e alunos separados fisicamente no espaço e ou no tempo, mas podendo estar juntos através de tecnologias de comunicação" (Moran, 2002a, p. 1).

Para Maia e Mattar (2012, p. 5) "a EAD é uma modalidade de educação em que professores e alunos estão separados, planejado por instituições e que utiliza diversas tecnologias de comunicação". Os autores conceituam a educação a distância como a educação que:

Possibilita manipulação do espaço e do tempo em favor da educação. O aluno estuda onde e quando quiser e puder. Pode, por exemplo, passar

algumas sem se dedicar muitos aos estudos, por diversos motivos, e durante uma ou duas semanas, então, dedica-se com mais energia. Ou seja, o aluno se auto programa para estudar, de acordo com seu tempo e disponibilidade (Maia& Mattar, 2012, p. 7).

Percebe-se que as definições referenciadas sob EAD estão voltadas na sua maioria ao uso das tecnologias para comunicação e interação e para a separação espaço/tempo entre professores e alunos. Não evidenciando a importância dos processos de ensino-aprendizagem e sua adequação aos modelos pedagógicos, recursos e metodologia de ensino.

Conforme Maia e Mattar (2012, p. 29) na Educação a Distância (EAD)

O processo de desenvolvimento pessoal e profissional no qual os professores e os estudantes interagem virtual ou presencialmente, por meio da utilização didática das tecnologias de informação e comunicação, bem como de sistemas apropriados de gestão e avaliação, mantendo a eficácia do ensino e da aprendizagem.

Os autores salientam para a interação e a utilização de didáticas no processo de ensino e aprendizagem mediados pelo uso das tecnologias.

Sem dúvida, a educação a distância, por sua experiência no ensino com metodologias não presenciais, pode vir a contribuir inestimavelmente para a transformação dos métodos de ensino e da organização do trabalho nos sistemas convencionais, bem como para a utilização adequada das tecnologias de mídiatização da educação. [...] A experiência e o saber desenvolvidos no campo da educação a distância podem trazer contribuições significativas para a expansão e melhoria dos sistemas de ensino superior no sentido da convergência, defendida pela maioria dos especialistas, entre as diferentes modalidades da educação: o cenário mais provável no século XXI será o sistema de ensino superior "misto" ou integrados", que oferecem oportunidades diversificadas de formação, organizáveis de modo flexível, de acordo com as possibilidades do aluno, com atividades presenciais e a distância, com uso intensivo de tecnologias e com atividades presenciais, [...] que trabalharão de modo cooperativo (Belloni, 2016, p. 6-7).

Neste contexto, a educação a distância, vem a contribuir nas mudanças dos métodos de ensino, na aprendizagem significativa e colaborativa, tanto na modalidade presencial quanto à distância.

### 1.3.1. Características da EAD

A Educação a Distância é caracterizada principalmente pela separação entre professor e aluno no tempo e espaço, sendo outra característica importante uma maior autonomia por parte do aluno em administrar sua aprendizagem (autoaprendizagem). As interações mediadas por tecnologias é outra característica da EAD, apresenta a flexibilidade de horário; ensino personalizado; AVA, tendo também como características as comunicações assíncronas e síncronas.

Conforme Sartori (2002), os pontos fundamentais que caracterizam a Educação a Distância são:

a) Simultaneidade entre estudo e trabalho – o aluno consegue estabelecer horários de estudo que não impliquem em seu trabalho, criando autonomia em seus estudos, uma vez que não precisa estar presencialmente na instituição para estudar.

b) Desenvolvimento da autonomia nos estudos – o aluno pode estabelecer horários e locais que lhes são convenientes e oportunos, respeitando o seu ritmo de aprendizagem.

c) Desenvolvimento da capacidade auto organizativa – o aluno tem autonomia para organizar e autogerenciar seus estudos.

d) Interatividade e trabalho colaborativo – a interatividade acontece entre professores e alunos por meio da tecnologia e essa mesma interatividade proporciona o surgimento do trabalho colaborativo entre os alunos.

Assim, Preti (1996) apresenta os conceitos de Garcia Aretio, destacando os seguintes elementos:

1 - Distância física professor-aluno: a presença física do professor ou do tutor, isto é, do interlocutor, da pessoa com quem o estudante vai dialogar, não é necessária e indispensável para que se dê a aprendizagem. Ela se dá de outra maneira, mediada por tecnologia de comunicação, “virtualmente”.

2 - Estudo individualizado e independente: reconhece-se a capacidade do estudante de construir seu caminho, seu conhecimento por ele mesmo, de se tornar autodidata, ator e autor de suas práticas e reflexões. Processo de ensino-aprendizagem

mediatizado: a EAD deve oferecer suporte e estruturar um sistema que viabilize e incentive a autonomia dos estudantes nos processos de aprendizagem.

3 - Uso de novas tecnologias: os recursos técnicos de comunicação, que hoje têm alcançado um avanço espetacular – correio, rádio, TV, audiocassete, hipermídia interativa, internet –, permitem romper as barreiras das distâncias, das dificuldades de acesso à educação e dos problemas de aprendizagem por parte dos alunos que estudam individualmente, muito embora não isolados e sozinhos. São essas tecnologias que oferecem possibilidades de estímulo e motivação ao estudante, de armazenamento e divulgação de dados, de acesso às informações mais distantes e com uma rapidez incrível.

4 - Comunicação bidirecional: o estudante não é mero receptor de informações, de mensagens. Apesar da distância, busca-se estabelecer relações dialógicas, criativas, críticas e participativas.

Para que ocorra o processo de ensino e aprendizagem professor e aluno não precisam estar fisicamente no mesmo local e tempo, com a separação temporal as atividades podem ser realizadas de forma assíncrona. O uso das novas tecnologias elimina o caráter temporal e geográfico no processo desse processo. Podemos entender que na atualidade existem três formas de Educação (Moran, 2002a):

A presencial – dos cursos regulares, em que professores e alunos se encontram sempre num local físico chamado sala de aula. É o ensino convencional. A semipresencial – acontece em parte na sala de aula e outra parte a distância, por meio de tecnologias; A Educação a Distância – pode ter momentos presenciais (ou não); acontece fundamentalmente com professores e alunos separados fisicamente no espaço e/ou no tempo, mas que podem estar juntos por meio de tecnologias de comunicação (Moran, 2002a).

A Educação a Distância, como observamos é modelo de educação fundamentalmente não presencial que se distingue, sob vários aspectos, da educação presencial. Várias características e propriedades da educação presencial podem não se aplicar a EAD. Contudo, algumas características desse modelo podem atualmente ser aplicadas no ensino presencial, pois ele pode ou não ter uma parte da sua carga horária em momentos não presenciais, conforme a portaria do MEC nº 1.428 de 28 de dezembro de 2018. Especialmente, pelas mudanças nas práticas pedagógicas evidenciadas pelas experiências com as TICs na EAD.

### 1.3.2. Modelos predominantes de EAD

A Educação a Distância transpôs por diversas tentativas de estabelecer-se, sem conseguir alcançar uma grande repercussão no decorrer do tempo, porém, na atualidade com a inserção das novas tecnologias de informação e comunicação a qual vêm modificando as formas de aprender e ensinar, proporcionando a produção do conhecimento de modo mais abrangente, tendo um papel essencial nos modelos atuais da EAD.

O Brasil se encontra em uma fase de consolidação da Educação a Distância no ensino superior, assim, um curso em EAD apresenta uma organização, dinâmica e estrutura um pouco singular do ensino presencial. Entre elas, estão a distância física entre professores e alunos, a comunicação mediada por recursos tecnológicos de forma assíncrona e síncrona, a flexibilização do tempo.

Segundo Moran (2009), essencialmente temos três modelos principais de EAD no ensino superior brasileiro com algumas variáveis e combinações: o modelo tele aula, o modelo videoaula e o modelo *web*. Assim segundo o autor:

Modelo Tele aula - Esse modelo é caracterizado pela transmissão de aulas via satélite, cujas interações ocorrem via internet. Os alunos se reúnem em salas e um professor transmite uma ou duas aulas por semana, ao vivo. Os alunos enviam perguntas e o professor responde aquela que considera mais importantes. Em geral, depois das aulas os alunos se reúnem em pequenos grupos, para realizar algumas atividades de discussão e aprofundamento de questões relacionadas com a aula dada sob a supervisão de um mediador, chamado professor-tutor-local. Além das aulas, os alunos costumam receber material impresso e orientação das atividades durante a semana, individualmente, com o acompanhamento de um professor-tutor on-line ou eletrônico (Moran, 2009).

Esse modelo começou focando mais a transmissão, a tecnologia de satélite, a multiplicação dos polos onde eram instaladas as teles salas. As aulas são variações de professores falando - com ilustrações de Power Point, trechos de vídeo e alguma interação em lousa digital. Os textos das aulas estão em livros impressos ou digital (CD, DVD ou Internet). Além das tele aulas e das atividades locais os alunos acessam (quando podem) o portal do curso na Internet, onde encontram alguns materiais complementares, realizam alguma interação - em geral por fórum - e enviam sua atividade para o tutor on-line (Moran, 2009).

Neste modelo os tutores têm um papel importante, visto que, eles são os que auxiliam os alunos nas suas atividades individuais e em grupo, assistem as aulas, tiram dúvidas e fazem comentários sobre a realização desses alunos em um portfólio eletrônico. E durante toda a semana ajudam os alunos que vão aos polos para pesquisar no laboratório.

Encontra-se nos polos um coordenador pedagógico, sendo o ele encarregado pela instituição a dar andamento ao curso no local, coordenando as atribuições dos tutores, supervisiona a infraestrutura e o desenvolvimento acadêmico.

Modelo videoaula - Há dois modelos predominantes na videoaula o semipresencial e outro on-line. O modelo mais utilizado é o de teles sala, em que o aluno vai presencialmente uma ou várias vezes por semana e um tutor supervisiona a exibição do vídeo e as atividades relacionadas ao conteúdo das disciplinas. Este também é o responsável por tirar as dúvidas dos alunos, sob a coordenação do professor responsável pela disciplina. Esse modelo é muito útil, principalmente para cidades pequenas, sem condições para instalação de uma instituição de ensino superior local (Moran, 2009).

Outro modelo é com videoaulas, em que os alunos acessam via *web* ou recebem um CD ou DVD. Os alunos assistem as aulas às videoaulas em casa ou no trabalho, leem o material impresso e fazem as atividades que serão entregues a um tutor - on-line, num ambiente de aprendizagem digital, em geral o *Moodle*. Os alunos só vão aos polos para as avaliações on-line (Moran, 2009).

O modelo semipresencial é muito utilizado nos cursos de pedagogia licenciatura, porém, com as novas regras do MEC relacionadas à infraestrutura, as instituições precisam adaptar-se às normas vigentes. A infraestrutura de apoio administrativa, tecnológica e acadêmica, costuma ser precária, com poucos computadores, biblioteca diminuta, tutor sozinho com os alunos (Moran, 2009).

Modelo via *WEB* - Atualmente quase todos os cursos superiores a distância, utilizam em algum momento a Internet, só que existem instituições que têm nela seu principal suporte. O modelo *Web* foca o conteúdo disponibilizado pela Internet e por CD ou DVD. Além do material na *Web*, os alunos costumam ter material impresso por disciplina ou módulo (Moran, 2009).

Os ambientes principais de aprendizagem são o *Moodle*, o *Blackboard* e o *Teleduc*. Algumas instituições têm seu próprio ambiente digital de aprendizagem. Começa-se a utilizar a webconferência para alguns momentos de interação presencial

com os alunos, para orientações, dúvidas e manutenção de vínculos afetivos (Moran, 2009).

O autor identifica duas subdivisões do modelo *Web* no ensino superior à distância: o modelo mais virtual e semipresencial. No modelo virtual, a orientação dos alunos é feita a distância via Internet ou telefone. Os alunos se reportam ao professor ou ao tutor durante o semestre e geralmente se encontram apenas para as avaliações. Nesse modelo tudo acontece pela internet, através dos ambientes virtuais (Moran, 2009).

No modelo semipresencial, Moran (2009) exemplifica como o do Consórcio Centro de Educação Superior à Distância do Estado do Rio de Janeiro - Cederj das Universidades Públicas do Estado do Rio de Janeiro, os alunos têm polos perto de onde moram e, além do tutor on-line, têm o tutor presencial no polo, com quem podem tirar dúvidas, participar de atividades solicitadas e do laboratório de informática e específicos do curso. Esse modelo é replicado pelas universidades públicas, sob a gestão da UAB que fazem parceria com as prefeituras para a instalação de polos de apoio presenciais.

Os modelos de educação a distância são definidos principalmente pela forma de interação e ferramentas utilizadas para comunicação entre os integrantes do curso, assim com a estrutura pedagógica do curso é totalmente on-line ou semipresencial.

A Educação a Distância constitui um recurso de incalculável importância para atender grandes contingentes de alunos, de forma mais efetiva que outras modalidades e sem riscos de reduzir a qualidade dos serviços oferecidos em decorrência da ampliação da clientela atendida (Nunes, 1994 apud Alves, 2011, p. 84).

Com a utilização de tecnologias de comunicação, a Educação à Distância atinge a um número maior de alunos, sem perder sua qualidade. Estabelecendo novas possibilidades no processo de ensino e aprendizagem.

### 1.3.3. Evolução da Educação à Distância no mundo<sup>3</sup>

A educação a distância é uma modalidade de ensino que atualmente vem se evidenciando no cenário educacional, apesar de não ter se originado dos avanços tecnológicos das últimas décadas, esteve evoluindo por vários séculos se desenvolvendo com os progressos tecnológicos existentes em cada época. Desta forma, os estudos que remetem a origem da Educação à Distância no mundo são bastante vastos, algumas referências citam as epístolas que São Paulo redigiu aos Gálatas, registradas na Bíblia, estas epístolas ensinavam como viver dentro da doutrina cristã em ambientes desfavoráveis teria sido enviada por volta do século I (Gouveia; Oliveira, 2006, apud Alves, 2011, Oliveira, 2014).

Ao fazer uma retrospectiva sob os avanços da Educação à Distância, Nunes (2014) aponta que provavelmente o primeiro registro dessa nova modalidade de ensino foi o anúncio das aulas por correspondência ministradas por Caleb Phillips, em 20 de março de 1728, que enviava toda as semanas lições para os alunos inscritos, por meio da *Gazette* de Boston, EUA. No século seguinte, em 1840 encontram-se registros de Isaac Pitman, na Grã-Bretanha, oferecendo um curso de Taquigrafia por correspondência. Já em 1880, o Skerry's College ofereceu cursos preparatórios para concursos públicos e assim, outras experiências foram acontecendo no decorrer do século XX.

As primeiras experiências com a Educação à Distância, institucionalizada, surgiram no início do século XIX, em vários países da Europa, com oferecimento de cursos por correspondência na Suécia, Reino Unido e Espanha, além dos Estados Unidos (Oliveira, 2014).

Entretanto, apenas na segunda metade do século XX, foi que a Educação à Distância se estabeleceu como uma importante modalidade de ensino. Atualmente, existe um considerável número de países que se utilizam da Educação à Distância para formação e capacitação.

A partir da década de 1950, a Educação à Distância teve um grande auxílio, com o crescimento dos aparelhos televisivos na Europa, que passaram a ser utilizados como recurso educacional. "De meados de 1960 até o início da década de 1980, tivemos o

---

<sup>3</sup> Os acontecimentos que marcaram a evolução da Educação a Distância no Mundo e no Brasil", link: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2593>. Artigo apresentado como exigência parcial para obtenção do título de doutora, do Programa de Doctorado em Ciencias de la Educacion pela Universidad Autónoma de Asunción - UAA (2020).

reinado da televisão educativa. Vários sistemas sendo montados no mundo todo, da China até a Grã-Bretanha, do Japão até o Brasil" (Nunes, 2014, p. 7).

Em 1969, surge a *Open University*, no Reino Unido, considerado como um importante acontecimento dentro da evolução da Educação à Distância, tanto por sua qualidade e respeitabilidade quanto pelo método de produção dos cursos e a forma de articular as tecnologias comunicativas existentes e a preocupação com a investigação pedagógica (Nunes, 2014). Ela foi considerada a primeira universidade virtual do mundo, produzindo cursos acadêmicos de qualidade. Esta universidade tem servido de referência na Educação à Distância em todo o mundo.

Como já foi mencionado, o contexto da EAD não é recente. Seguem as datas mais importantes relativas à sua história no mundo:

**TABELA 5:** Acontecimentos marcantes da história da Educação à Distância no mundo

Ano	Acontecimentos
1728	Marco inicial da Educação à Distância: é anunciado um curso pela Gazeta de Boston, na edição de 20 de março, onde o Professor Caleb Philipps, da <i>Short Hand</i> , oferecia material para ensino e tutoria por correspondência. Após iniciativas particulares, tomadas por um longo período e por vários professores, no século XIX, a Educação à Distância começa a existir institucionalmente.
1829	Na Suécia é inaugurado o Instituto <i>Liber Hermondes</i> que possibilitou há mais de 150.000 pessoas a realizarem cursos através da Educação à Distância.
1840	Na Faculdade de <i>Sir Isaac Pitman</i> , no Reino Unido, é inaugurada a primeira escola por correspondência da Europa. Em Boston, EUA, Pitman, um professor de taquigrafia, anunciou em um jornal, o curso de taquigrafia por correspondência.
1856	Em Berlim, a Sociedade de Línguas Modernas patrocina os professores Charles Toussaine e Gustav Laug; é criada a <i>enschied</i> para ensinarem francês por correspondência.
1892	No Departamento de Extensão da Universidade de Chicago, nos EUA, é criada a Divisão de Ensino por Correspondência para formação de professores.
1922	Iniciam-se os cursos por correspondência na União Soviética.
1928	No Reino Unido, a <i>British Broadcasting Corporation</i> (BBC) começa a promover cursos para a educação de adultos, através do rádio.

1935	A <i>Japanese National Public Broad-casting Service</i> inicia seus programas escolares pelo rádio, como complemento e enriquecimento da escola oficial.
1947	Inicia-se, por meio da Rádio <i>Sorbonne</i> , a transmissão das aulas de quase todas as matérias literárias da Faculdade de Letras e Ciências Humanas de Paris, França.
1948	Na Noruega, é criada a primeira legislação para escolas por correspondência.
1951	Nasce a Universidade de Sudáfrica, atualmente a única universidade a distância da África, que se dedica exclusivamente a desenvolver cursos nesta modalidade.
1956	A <i>Chicago TV College</i> , nos EUA, inicia a transmissão de programas educativos pela televisão, cuja influência pode notar-se rapidamente em outras universidades do país que não tardaram em criar unidades de ensino a distância, baseadas fundamentalmente na televisão.
1958	Criação na Turquia, da <i>Anadolu University</i> , atualmente a maior universidade a distância do mundo.
1960	Na Argentina, nasce a Tele Escola Primária do Ministério da Cultura e Educação, que integrava os materiais impressos à televisão e à tutoria.
1968	É criada a Universidade Pacífico Sul, uma universidade regional que pertence a 12 países-ilhas da Oceania.
1969	No Reino Unido, é criada a Fundação da Universidade Aberta.
1971	A Universidade Aberta Britânica é fundada.
1972	Na Espanha, é fundada a Universidade Nacional de Educação à Distância.
1977	Na Venezuela, é criada a Fundação da Universidade Nacional Aberta.
1978	Na Costa Rica, é fundada a Universidade Estadual a Distância.
1984	Na Holanda, é implantada a Universidade Aberta.
1985	É criada a Fundação da Associação Europeia das Escolas por Correspondência. Na Índia, é realizada a implantação da Universidade Nacional Aberta Indira Gandhi.
1987	É divulgada a resolução do Parlamento Europeu sobre Universidades Abertas na Comunidade Europeia. É criada a Fundação da Associação Europeia de Universidades de Ensino a Distância.
1988	Em Portugal, é criada a Fundação da Universidade Aberta.
1990	É implantada a rede Europeia de EAD, baseada na declaração de Budapeste.

1991	Relatório da Comissão sobre educação aberta e a distância na Comunidade Europeia.
------	---

Fonte: Adaptado de Alves (2011); Oliveira (2014).

Segundo Nunes (2014), na atualidade, países como Austrália, Canadá, Estados Unidos, China, Índia, Costa Rica, Cuba, Japão, Inglaterra, Indonésia, Nova Zelândia, Portugal, Rússia, Espanha e Venezuela têm conseguido alcançar sucesso em seu percurso na oferta dos cursos à distância.

No ensino superior destacam-se: Reino Unido, Canadá, Alemanha e Espanha, além da Turquia, que sedia a maior universidade a distância do mundo, a *Anadolu University* (Vital; Maia apud Oliveira, 2014).

#### 1.3.4. Evolução da Educação à Distância no Brasil

Em relação ao desenvolvimento da EAD no Brasil em um primeiro momento a oferta foi através dos cursos por correspondências, no entanto, as mídias de rádio e televisão se destacaram com êxito, precedendo o uso da Internet.

O início da Educação à Distância no Brasil, foi no começo do século XX, onde podemos encontrar anúncios em jornais no Rio de Janeiro, oferecendo cursos profissionalizantes por correspondência de datilografia (Alves, 2014).

Em 1904, época que se estabelecia a República, foram instaladas as Escolas Internacionais, que ofertavam cursos por correspondência voltados para as pessoas que procuravam empregos, na sua maioria, em setores do comércio e serviços.

Em 1923, ocorreu no Brasil a revolução via rádio, este também foi utilizado com a função de educação popular. Por meio do então moderno sistema de difusão em curso do Brasil, foi criada a rádio Sociedade no Rio de Janeiro que oferecia cursos de Português, Francês, Silvicultura, Literatura Francesa, Esperanto, Radiotelegrafia e Telefonia, iniciando assim, a Educação à Distância pelo rádio no Brasil (Alves, 2014).

Segundo Alves (2014), a rádio funcionava nas dependências de uma escola superior, que não durou muito tempo até que o poder público colocou fortes pressões para seu funcionamento, como a inexistência de fins comerciais, que mantinha o projeto. Desta forma:

Em 1936, sem alternativas, os instituidores precisaram doar a emissora para o Ministério da Educação e Saúde. Vale registrar que, os assuntos

eram tratados por órgãos que tinham outras funções principais, mas que cuidavam, também, da instrução pública (Alves, 2014, p. 9).

Mesmo depois desse episódio, Alves (2014) registra que a rádio continuou a ser utilizada para fins educacionais, inúmeros programas foram criados, a partir de 1937, com a criação do serviço de radiodifusão educacional do Ministério da Educação. Entre eles destacam-se a Escola Rádio Postal, com A Voz da Profecia, criado pela igreja Adventista, em 1943, com o objetivo de promover cursos bíblicos e a igreja Católica que, em 1959, por meio da Diocese de Natal, no Rio Grande do Norte, deu origem ao movimento da Educação de Base, e no Rio Grande do Sul destaque para a Fundação Padre Landell.

O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (Senac) também esteve presente nesse cenário a partir de 1946 quando implantou a Universidade do Ar.

Assim, como no cenário internacional, o Brasil também utilizou a televisão com fins educativos. Há registros de vários incentivos a esse respeito, principalmente nas décadas de 1960 e 1970.

Alves (2014) esclarece que o Código Brasileiro de Telecomunicações, publicado em 1957, determinava que as emissoras tanto de televisão quanto de rádio deveriam apresentar programas educativos. Já na década de 1990, as emissoras foram dispensadas da obrigação de transmitir programas educativos, o que foi considerado um retrocesso significativo para a Educação à Distância (Oliveira, 2014).

Nesse sentido, podemos considerar, alguns projetos de iniciativa privada de sucesso como o Telecurso 2000, de iniciativa da Fundação Roberto Marinho, e projetos públicos como a TV Educativa, pertencente ao Ministério da Cultura; a TV Escola, mantida pelo Governo Federal, a qual chega as escolas por meio de satélite (Alves, 2014).

A Educação à Distância no Brasil foi marcada por sucessos até a década de 1970. O país esteve entre os principais países no desenvolvimento da EAD no mundo. Após esse período, o país entrou em uma estagnação. Apenas no final do milênio, em que ações foram desenvolvidas que possibilitou, assim, o crescimento da EAD no país (Alves, 2014).

A partir da nova Lei de Diretrizes Básicas da Educação Nacional (LDB), em 1996, o país começou a avançar outra vez nessa modalidade. E a Educação à Distância passou a ser considerada como possibilidade de aprendizagem.

Esta definição está presente no Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que regulamenta o Art. 80 da Lei 9.394/1996 da LDB. Zanatta (2014) esclarece que o Decreto 2.561, de 27 de abril de 1998, também regulamentou o Art. 80, o qual transfere a

responsabilidade de credenciamento das instituições de ensino superior em EAD para o Ministério da Educação e os cursos dirigidos à Educação de Jovens e Adultos, Ensino Médio e cursos técnicos em nível médio, a responsabilidade de credenciamento deve ser das autoridades do sistema.

Em 2007, a Resolução nº 01 de junho (Brasil, 2007b), no seu Artigo 6, institui que a oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu*, a distância, somente poderão ser oferecidos por instituição credenciada pela União. Esta mesma resolução estabelece carga horária mínima de 360 horas e torna obrigatória a avaliação presencial e defesa presencial e individual das monografias ou trabalho de conclusão de curso.

Outro avanço para a Educação Superior no Brasil foi a liberação do MEC para a oferta de 20% da carga horária total de um curso presencial, em disciplinas a distância, pela Portaria 4.054, de 10 de dezembro de 2004. Pelo Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006 (Brasil, 2006), foi criado o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), permitindo que um número maior de instituição fosse credenciado. No Artigo 1º, ficou instituído que a UAB desenvolve a modalidade de Educação à Distância e tem como finalidade a expansão e a interiorização da oferta de cursos e programas de Educação Superior no país.

Este programa tem como objetivo a oferta de cursos superiores, com o apoio de instituições públicas de Ensino Superior, em convênio com polos de apoio presencial.

Podemos observar o histórico da construção da Educação à Distância no Brasil em fatos relevantes e representados no período de 1904 a 2013.

**TABELA 6:** Acontecimentos que marcaram a história da Educação à Distância no Brasil

Ano	Acontecimentos
1904	O jornal do Brasil registra, na primeira edição da seção de classificados, anúncio que oferece profissionalização por correspondência para datilógrafos.
1923	Um grupo liderado por Henrique Moriza e Edgard Roquette-Pinto, criou a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro que oferecia curso de Português, Francês, Silvicultura, Literatura Francesa, Esperanto, Radiotelegrafia e Telefonia.
1934	Edgard Roque-Pinto instalou a Rádio Escola Municipal no Rio de Janeiro, projeto para então Secretaria Municipal do Distrito Federal. Os estudantes tinham acesso prévio a folhetos e esquemas de aulas e era utilizada correspondência para contato com estudantes.

1939	Surgimento, em São Paulo, do Instituto Monitor, o primeiro instituto brasileiro a oferecer sistematicamente cursos profissionalizantes a distância por correspondência, na época ainda com o nome Instituto Rádio Técnico Motor.
1941	Surge o Instituto Universal Brasileiro, segundo instituto brasileiro a oferecer também cursos profissionalizantes sistematicamente. Fundado por um ex-sócio do Instituto Motor, já formou mais de 4 milhões de pessoas e hoje possui cerca de 200 mil alunos; juntaram-se ao Instituto motor e ao Instituto Universal Brasileiro outras organizações similares, que foram responsáveis pelo atendimento de milhões de alunos em cursos abertos de iniciação profissionalizante a distância. Surge a primeira Universidade do Ar, que durou até 1944.
1947	Surge a nova Universidade do Ar, patrocinada pelo serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), Serviço Social do Comércio (SESC) e emissoras associadas. O objetivo desta foi oferecer cursos comerciais radiofônicos. Os alunos estudavam nas apostilhas e corrigiam exercícios com monitores. A experiência durou até 1961, contudo, a experiência do SENAC com a EAD continua até hoje.
1959	A Diocese de Natal, Rio Grande do Norte, cria algumas escolas radiofônicas, dando origem ao Movimento de Educação de Base (MEB), marco na Educação à Distância não formal no Brasil. O MEB, envolvendo a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil e o Governo Federal, utilizou-se inicialmente de um sistema rádio educativo para a democratização do acesso à educação, promovendo o letramento de jovens e adultos.
1962	É fundada em São Paulo, o <i>Occidental School</i> , de origem americana, focada no campo da eletrônica.
1967	O Instituto Brasileiro de Administração Municipal inicia suas atividades na área de educação pública, utilizando-se de metodologia de ensino por correspondência. A Fundação Padre Landell de Moura criou o seu núcleo de EAD, com metodologia de ensino por correspondência e via rádio.
1969	Teve início a EAD na TVE do Maranhão com cursos de 5ª a 8ª série, televisivo e impresso.
1970	Surge o Projeto Minerva, com convênio entre o Ministério da Educação, a Fundação Padre Landell de Moura e a Fundação Padre Anchieta, cuja meta era

	a utilização do rádio para a educação e a inclusão social de adultos. O projeto foi mantido até o início de 1980.
1974	Surge o Instituto Padre Réus e na TV Ceará começam os cursos do segundo seguimento do Ensino Fundamental (atuais 6º ao 9º ano), com material televisivo, impresso e monitores.
1976	É criado o Sistema Nacional de Teleducação, com cursos através de material instrucional.
1979	A Universidade de Brasília, pioneira no uso da EAD, no Ensino Superior no Brasil, cria cursos veiculados por jornais e revistas, que em 1989 é transformado no Centro de Educação Aberta (CEAD) e lançado, no Brasil, a EAD. Centro Educacional de Niterói – Módulos Instrucionais com tutorias e momentos presenciais, cursos de Ensino Fundamental para jovens e adultos e qualificação técnica. Colégio Anglo Americano – Rio de Janeiro, cursos por correspondência, em nível fundamental e médio.
1981	É fundado o Centro Internacional de Estudos Regulares (CIER) do Colégio Anglo Americano, que oferecia Ensino Fundamental e Médio a distância. O objetivo do CIER é permitir que crianças, cujas famílias mudam-se temporariamente para o exterior, continuem a estudar pelo sistema educacional brasileiro.
1983	O SENAC desenvolveu uma série de programas radiofônicos sobre orientação profissional na área de comércio e serviços, denominada "Abrindo Caminhos".
1991	O programa "Jornal da Educação – Edição do Professor", concebido e produzido pela Fundação Roquete Pinto tem início e, em 1995, com o nome "Um Salto Para o Futuro", foi incorporado à TV Escola (canal educativo da Secretária de Educação a Distância do Ministério da Educação), tornando-se um marco na Educação a Distância nacional. É um programa para a formação contínua de professores, principalmente do Ensino Fundamental e alunos do magistério. Atinge por ano mais de 250 mil docentes em todo o país.
1992	É criada a Universidade Aberta de Brasília, acontecimento bastante importante na EAD no nosso país.
1995	É criado o Centro Nacional de Educação a Distância e a Secretaria Municipal de Educação cria o MultiRio (RJ), que ministra cursos de 6º a 9º ano, através de

	programas televisivos e material impresso. No mesmo ano, foi criado o Programa TV Escola da Secretaria de Educação a Distância do MEC.
1996	É criada a Secretaria de Educação a Distância (SEED), pelo Ministério da Educação, dentro de uma política que privilegia a democratização e a qualidade da educação brasileira. É nesse ano que a Educação a Distância surge oficialmente no Brasil, sendo as bases legais para essa modalidade de educação, estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, embora somente regulamentada em 20 de dezembro de 2005, pelo Decreto nº 5.622.
1997	Foi criado o programa Escola Brasil, um programa de rádio voltado para o Ensino Fundamental.
2000	É formada a UniRede, Rede de Educação Superior à Distância, consórcio que reúne atualmente 70 instituições públicas do Brasil comprometidas com a democratização de acesso à educação de qualidade, por meio da EAD, oferecendo cursos de graduação, pós-graduação e extensão. Nasce o Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ), com a assinatura de um documento que inaugurava a parceria entre o Governo do Estado do Rio de Janeiro, por intermédio da Secretaria de Ciências e Tecnologia, as universidades públicas e as prefeituras do Estado do Rio de Janeiro.
2002	O Cederj é incorporado à Fundação Centro de Ciências de Educação Superior a Distância do Rio de Janeiro (Fundação CECIERJ).
2004	Vários programas para a formação inicial e continuada de professores da rede pública, por meio da EAD, foram implantados pelo MEC. Entre eles o Pró-letramento e o Mídias na Educação. Estas ações conflagram na criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil.
2005	É criada a Universidade Aberta do Brasil, uma parceria entre o MEC, estados e municípios; integrando cursos, pesquisas e programas de educação superior à distância.
2006	Entra em vigor o Decreto nº 5.773, de 09 de maio de 2006, que dispõe sobre o exercício das funções de regulamentação, supervisão e avaliação de instituições de educação e cursos superiores de graduação e sequenciais no sistema federal de ensino, incluindo os da modalidade a distância.

2007	Entra em vigor o Decreto nº 6.303, de 12 de dezembro de 2007, que altera dispositivos do Decreto nº 5.662, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.
2008	Em São Paulo, uma lei permite o Ensino Médio a distância, onde 20% da carga horária poderá ser não presencial.
2009	Entra em vigor a Portaria nº 10, de 02 de julho de 2009, que fixa critérios para dispensa da avaliação <i>in loco</i> e deu outras providências para a EAD no Ensino Superior no Brasil.
2011	A Secretaria de Educação a Distância é extinta.
2012	Censo da Educação Superior de 2012, realizado pelo INEP, MEC, apresenta um total de 1.113.850 matrículas em todo o Brasil para o Ensino Superior na modalidade a distância.
2016	Dados do e-MEC apontam para a existência de 1.662 cursos de graduação na modalidade a distância em atividade no Brasil.
2018	Censo EAD de 2018, realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância, apresenta um total de 4.468.885 matrículas em todo o Brasil, para o ensino superior na modalidade a distância e semipresencial.
2018	Censo EAD de 2018, realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância, apresenta um total de 5.790 cursos de graduação na modalidade a distância no Brasil.

Fonte: Adaptado de Alves (2011); Oliveira (2014); INEP (2016); ABED (2018)

### 1.3.5. Gerações da Educação a Distância

Diversos cursos são oferecidos a distância, assim, para poder ter uma maior compreensão dessa modalidade, vamos utilizar alguns parâmetros de classificação.

As instituições que oferecem cursos nessa modalidade, apresentam características que podem variar conforme o objetivo do curso, seu público-alvo, os materiais didáticos disponíveis, seu meio de acesso ao curso, entre outros.

A seguir serão descritos alguns critérios que são aplicados nessa modalidade de ensino. Quando se fala em estrutura organizacional na Educação a Distância, esta pode ser classificada em 5 níveis, segundo Moore e Kearsley (2012).

Instituição com finalidade única – é caracterizada quando a instituição tem como finalidade única a Educação a Distância. Tendo seu corpo docente e

administrativo voltados exclusivamente para essa modalidade; Instituição com finalidade dupla – é aquela que tem o ensino tradicional presencial e oferece cursos à distância. Essa instituição estabelece uma unidade especial para cuidar dos assuntos referentes a Educação a Distância e tem seu corpo docente e administrativo da estrutura tradicional; Professores individuais – é disponibilizado por professores em particular, sem estar vinculada a um modelo de Educação a Distância como um todo. Podem ser oferecidos cursos de áreas específicas, sem, no entanto, ter uma unidade especializada de apoio e sem maiores condições de infraestrutura; Universidade e consórcios virtuais – o termo virtual consiste em descrever o consórcio – um arranjo organizacional de duas ou mais instituições que operam juntas na criação e transmissão de cursos ou em ambas; Cursos e programas – o que faz um curso ser considerado a distância não é a tecnologia empregada ou a sua duração, a EAD ocorre quando o curso não é simplesmente uma adaptação do programa presencial para o modelo a distância por meio da disponibilidade do conteúdo *online* e sim quando é desenvolvido para essa finalidade (Moore e Kearsley, 2012).

Como já vimos a Educação a Distância teve sua origem muito antes da Internet, e de acordo com as tecnologias empregadas, a EAD evoluiu historicamente ao longo dos anos. Conforme Moore e Kearsley (2012), essa modalidade de ensino está definida por gerações.

Primeira Geração – foi caracterizado pelo uso das cartas, denominado estudo por correspondência – também chamado estudo em casa, foi criado pelas primeiras escolas sem fins lucrativos e estudo independente pelas universidades. Um fator que viabilizou o desenvolvimento desse modelo foi a invenção de uma nova tecnologia de serviços postais baratos e confiáveis, resultante em grande parte da expansão das redes ferroviárias;

Segunda Geração – foi através da transmissão por rádio e televisão – Com o surgimento do rádio no início do século XX, essa tecnologia foi vista com grande possibilidade de disseminação do conhecimento. Os primeiros cursos não obtiveram muito sucesso, devido aos conflitos de interesses entre as emissoras de rádio e as instituições que ofertavam os cursos. A TV Educativa obteve mais sucesso do que seu antecessor, como também maiores incentivos por meio de leis que fomentaram a criação de estações de televisão educativa. Esse modelo foi utilizado tanto para cursos de curta duração, como também para cursos de nível universitário e para qualificação de empresas

particulares. Foi nessa geração que surgiram os programas educativos veiculados por canais de televisão ou TV a cabo que foram designados como telecurços, que além de serem transmitidos pela TV, também disponibilizavam materiais didáticos impressos de apoio ao estudante.

Terceira Geração – projeto de Mídia de Instrução Articulada (*Articulated Instructional Media Project – AIM*) e a Universidades Abertas (UA) – O AIM tem como ideia principal a de agrupar várias tecnologias de comunicação, com o propósito de oferecer um ensino de alta qualidade com custos reduzidos para alunos não universitários. As tecnologias incluíam guias de estudos impressos e orientações por correspondências; transmissão por rádio e televisão; conferências por telefone; *kits* para experiências em casa além de recursos de uma biblioteca local. Também articulado ao programa havia o suporte e a orientação para os alunos, grupos de estudos e o uso dos laboratórios das universidades durante o período de férias.

Já a universidade aberta teve seu início em 1967. Utilizava recursos oferecidos pelo rádio e televisão, com a finalidade de permitir o acesso à Educação Superior para a comunidade adulta. Sua grande diferença com a AIMS foi a não vinculação a outras instituições de ensino presenciais já estabelecidas, uma vez que a UA é uma instituição totalmente voltada para a Educação a Distância de adultos que tenham interesse nessa modalidade de ensino.

Quarta Geração: a teleconferência – surgiu nos Estados Unidos nos anos de 1980, elaborada normalmente para uso em grupo e baseada em um modelo mais próximo da educação tradicional, pois os alunos poderiam se reunir em sala de aula convencional ou mesmo em suas casas. No entanto, era preciso os usos de equipamentos específicos para transmissão e recebimento das imagens e áudio. A comunicação podia ser estabelecida por satélite, e possibilitava uma videoconferência, na qual aproximava os alunos e professores. Essa tecnologia foi utilizada tanto para a Educação Superior, como também por empresas que adotaram essa tecnologia para treinar seus funcionários, alugando *links* de transmissão via satélite. No princípio, a teleconferência podia ser realizada em vídeo somente em um sentido, ou por áudio nos dois sentidos. A partir da década de 1990, a videoconferência tornou-se amplamente disponível.

Quinta Geração– aulas virtuais baseadas no computador e na Internet – o computador e principalmente a Internet, possibilitaram uma nova fase da Educação a Distância. Os cursos são disponibilizados na Web (*World Wide Web*) e podem ser acessados de qualquer lugar e em qualquer horário, através de computadores pessoais. Os

alunos podem acessar diversos conteúdos, sejam eles, textos, vídeos, áudios, imagens, através de diversas ferramentas de comunicação. Envolvem o ensino e aprendizagem *on-line* baseados nas tecnologias da Internet. Essas novas tecnologias levaram o surgimento dos AVA (Moore & Kearsley, 2012).

**TABELA 7: Gerações da EAD e suas tecnologias**

<b>GERAÇÕES DA EAD</b>	<b>TECNOLOGIAS UTILIZADAS</b>
Primeira Geração – 1880	Imprensa e Correios
Segunda Geração – 1921	Difusão de rádio e TV
Terceira Geração – 1970	Universidade Aberta
Quarta Geração – 1980	Teleconferência por áudio, vídeo e computador
Quinta Geração – 2000	Aulas virtuais baseadas no computador e Internet; AVA; Comunidades Virtuais de Aprendizagem

Fonte: Adaptado de Moore e Kearsley, 2012.

Desta forma, a Educação a Distância vem evoluindo, conforme as tecnologias envolvidas em cada geração. Com seu desenvolvimento ocorreram mudanças, de acordo com as tecnologias disponíveis em cada momento histórico, as quais influenciaram o contexto social e, também o ambiente educacional da sociedade.

A Educação à Distância, mediada pelo uso do computador e da Internet, vem crescendo nos últimos anos. Um dos fatores que contribuiu para isso, foi a facilidade proporcionada pelo uso dessas tecnologias e pelo desenvolvimento de AVA.

#### 1.4. Letramento<sup>4</sup>

Os estudos sobre o termo letramento chegaram ao território brasileiro na década de 1980. Essa recente incorporação no campo da educação se dá através da discussão da aproximação semântica entre letramento e alfabetização, que muitas vezes é levado a concepções erradas desses termos (Mortatti, 2004).

Assim, a alfabetização pode ser considerada um processo pelo qual o indivíduo adquire a capacidade para ler e escrever, e segundo Soares (2018), alfabetização em seu sentido específico é o processo de aquisição do código escrito e das habilidades de leitura

<sup>4</sup>"Competências e Habilidades no Letramento Digital", link: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/2707>. Artigo apresentado como exigência parcial para obtenção do título de doutora, do Programa de Doctorado em Ciencias de la Educación pela Universidad Autónoma de Asunción - UAA (2020).

e escrita. Já o letramento pode ser considerado como a capacidade que o sujeito tem de saber utilizar as técnicas de leitura e escrita em um contexto específico com habilidades de convívio social, ou seja, o letramento é visto como uma prática social.

Nesta conjuntura, o termo letramento ainda, recente no contexto brasileiro, surgiu no vocabulário da Educação e das Ciências Linguísticas, através de especialistas na área, na metade da década de 1980, que segundo (Mortatti, 2004), segundo a autora:

Um das primeiras ocorrências está no livro de Mary Kato, de 1986 (No mundo da escrita: uma perspectiva psicolinguística, editora Ática): a autora, logo no início do livro (p.7), diz acreditar que a língua falada culta "é consequência do letramento" [grifo meu]. Dois anos mais tarde, em livro de 1988 (Adultos não alfabetizados: o avesso do avesso, editora Pontes), Leda Verdiani Tfouni, no capítulo introdutório, distingue a alfabetização de letramento: talvez seja esse momento que letramento ganha estatuto de termo técnico no léxico dos campos da Educação e das Ciências Linguísticas (Mortatti, 2004, p. 79).

A palavra letramento corresponde à versão em inglês do termo *literacy* – condição de ser letrado – que etimologicamente vem do latim *littera* (significa letra) (Soares, 2018). Portanto, *literacy*, segundo a autora:

É o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler ou escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, quer para o grupo social em que seja introduzida, quer para o indivíduo que aprende a usá-la (Soares, 2018, p.17).

O letramento é a consequência da prática leitura e escrita tanto em um grupo social como do indivíduo, resultando disso a apropriação e a utilização da escrita no seu meio social. Assim, letrado é aquele indivíduo que não apenas sabe ler e escrever, mas que sabe também responder as demandas sociais de leitura e escrita no contexto das práticas sociais. Tfouni (2017) explica como a abordagem de Vygotsky pode ajudar a compreender a importância do letramento:

O letramento representa o coroamento histórico de transformação e diferenciação no uso de instrumentos mediadores. Representa também a causa da elaboração de formas mais sofisticadas do comportamento humano que são os chamados "processos mentais superiores" tais como:

raciocínio abstrato, memória ativa, resolução de problemas etc. (Tfouni, 2017, p. 21).

Soares (2018) faz uma interferência acerca do conceito de letramento, que segundo a autora, "o indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser analfabeto, mas ser de certa forma letrado (atribuindo a este adjetivo sentido vinculado a letramento)" (Soares, 2018, p.24), ou seja, o sujeito pode não saber ler e escrever, mas se viver em um meio que possua leitura e escrita, e o mesmo envolve-se nessas práticas, interessando-se em ouvir leituras ou pedir para alguém ler algo para ele (Soares, 2018), segundo a autora esse indivíduo pode ser considerado letrado.

Neste contexto, letramento é "resultado da ação de ensinar e aprender as práticas sociais de leitura e escrita; o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita e de suas práticas sociais" (Soares, 2018, p. 39).

Portanto, quando o indivíduo consegue utilizar as práticas de leitura e de escrita dentro do seu contexto social, podemos considerá-lo letrado.

A autora explica que, para ela, letramento "é um processo, cuja natureza é sócio-histórica" (Tfouni 2017, p. 30), referindo-se a trabalhos em que o termo letramento muitas vezes é usado como sinônimo de alfabetização.

O letramento pode ser compreendido como um fenômeno que ultrapassa os domínios da escola, enfatizando os aspectos sociais e utilitários. "Podemos definir hoje o letramento como um conjunto de práticas sociais que usam a escrita, como sistema simbólico e como tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos" (Kleman, 2012, p. 18-19).

Soares (2018) também conceitua letramento como sendo um "conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social" (Soares, 2018, p.72). A autora considera letramento como sendo a habilidade que as pessoas têm em utilizar-se das práticas de leitura e escrita no seu ambiente social, de acordo com suas necessidades, práticas e valores.

Para a autora alfabetizado é "aquele que aprende a ler e escrever, não aquele que adquiriu o estado ou condição de quem se apropriou da leitura e da escrita, incorporando as práticas sociais que a denominam" (Soares, 2018, p. 19). Esses que dominam a prática social da leitura e escrita, são denominados pela autora como letrados. E ainda:

[...] Alfabetizar e letrar como duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a

escrever no contexto das práticas sociais de leitura e escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado (Soares, 2018, p. 47).

Tfouni (2017, p. 9) salienta que a alfabetização "refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para leitura e escrita e as chamadas práticas de linguagem". Para a autora, a alfabetização é vista no âmbito individual, enquanto o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da leitura vista no âmbito social (Tfouni, 2017).

A concepção de letramento propõe descrever o que ocorre entre o sujeito e suas relações sociais e o mundo da cultura escrita. Desta forma, ser letrado significa não apenas saber ler e escrever, mais saber fazer uso das práticas de leitura e escrita frente aos contextos próprios das situações sociais em que o indivíduo está inserido.

Para Mortatti (2004, p. 98) o letramento está relacionado com a língua escrita e seu lugar, suas funções e seus usos na sociedade letrada. Já Warschauer (2006, p. 66) define o conceito de letramento como sendo a "habilidade individual de ser capaz de ler e escrever, [...] que leva em consideração os contextos sociais de práticas associadas ao letramento). Assim, o letramento pode ser visto como a habilidade que o indivíduo tem para processar e utilizar informações no seu contexto social.

Tfouni (2017, p. 23) propõe a não existência do termo 'iletrado', afirmando que: "Não existe, nas sociedades modernas, o letramento 'zero grau', que equivale ao 'iletramento'. Do ponto de vista do processo sócio-histórico, o que existe de fato nas sociedades industriais modernas são graus de letramento".

Mortatti (2004) também concorda quando diz que não se pode afirmar que exista um nível zero de letramento. Alguns autores com Kleiman (2012), Tfouni (2017), Mortatti (2004) e Buzato (2006), consideram letramento como prática de leitura e escrita. Mortatti (2004) também concorda que o letramento é, sobretudo, uma prática sócia. Considerando que: "[...] é o que as pessoas fazem com as habilidades e conhecimentos de leitura e escrita, em determinado contexto, e é a relação estabelecida entre as habilidades e conhecimentos e as necessidades, os valores e as práticas sociais" (Mortatti, 2004, p. 105).

Tfouni (2017) focaliza os aspectos sócio-histórico de aquisição de um sistema escrito por uma sociedade, considerando o letramento como práticas sociais de leitura e escrita. Buzato define letramento como "práticas sociais e culturais que têm sentidos específicos e finalidades específicas dentro de um grupo social, [...] são apreendidas em

eventos coletivos de uso da leitura e da escrita em [...] diferentes contextos socioculturais” (Buzato, 2006, p. 6).

David Barton e Mary Hamilton (1998) afirmam que antes de constituir habilidades intelectuais, o letramento é uma prática cultural, social e historicamente estabelecida, que permite ao indivíduo apoderar-se das suas vantagens e assim participar efetivamente e decidir, como cidadão do seu tempo, os destinos da comunidade à qual pertence e as tradições, hábitos e costumes com os quais se identifica.

Soares (2002), letramento é caracterizado como o estado ou condição de indivíduos que exercem práticas sociais de leitura e escrita, e participam de eventos de letramento, onde ele é parte integrante do processo de interação.

Os autores concordam em ver o letramento como uma prática social de leitura e escrita que caracteriza o indivíduo na sociedade, focalizando os níveis ou graus de letramento como prática da aquisição de leitura e escrita.

Entre os estudos recentes vêm se destacando dois modelos de letramento: o modelo autônomo e o modelo ideológico. No modelo autônomo o enfoque é a dimensão técnica e individual do letramento, e considera as atividades de leitura e escrita como neutra e universal (Mortatti, 2004). A dimensão individual refere-se à “simples posse individual das tecnologias mentais complementares de ler e escrever” (Soares, 2018, p. 66). Ainda sob o modelo autônomo, Kleiman (2012) considera como:

A característica da "autonomia" refere-se ao fato de que a escrita seria, nesse modelo, um produto completo em si mesmo, que não estaria preso ao contexto de sua produção para ser interpretado; o processo de interpretação estaria determinado pelo funcionamento lógico interno ao texto escrito [...]; Assim, a escrita representaria uma ordem diferente de comunicação, distinta da oral [...]; O modelo autônomo tem o agravante de atribuir o fracasso e a responsabilidade por esse fracasso ao indivíduo que pertence ao grupo dos pobres e marginalizados na sociedade tecnológica (Kleiman, 2012, p. 21).

Como alternativa ao modelo autônomo, temos o modelo ideológico que enfoca a dimensão social do letramento com diferentes versões em que o conceito de letramento se fundamenta. Nas diferentes versões, a leitura e a escrita são consideradas atividades sociais (Mortatti, 2004). Para Soares (2018, p. 66), ele é visto "como um fenômeno cultural, um conjunto de atividades sociais que envolvem a língua escrita, e de exigências

sociais de uso da linguagem escrita". Nesse modelo, a leitura e a escrita são consideradas atividades sociais. Nesse contexto:

Enquanto que, na interpretação liberal progressista [...], letramento é definido como o conjunto de habilidades necessárias para "funcionar" adequadamente em práticas sociais nas quais a leitura e a escrita são exigidas, na interpretação social, "revolucionária", letramento não pode ser considerado um instrumento neutro a ser usado nas práticas sociais quando exigido, mas é essencialmente um conjunto de práticas socialmente construída que envolvem a leitura e a escrita, geradas por processos sociais mais amplos, e responsáveis por reforçar ou questionar valores, tradições e formas de distribuição de poder presentes no contexto social (Soares, 2018, p. 66).

Desta forma, não existe um único tipo de letramento, e sim vários letramentos. Além disso, ele pode ser considerado como um processo contínuo em sua dimensão social. É também um conjunto de práticas sociais em que o indivíduo está envolvido de várias formas dentro das suas demandas no seu contexto social e de suas habilidades.

Sendo assim, não existe um único letramento, visto que ele é *continuum*, existe sim letramentos, no sentido plural. A justificativa para a assertiva é que estamos vivenciando a introdução de novas práticas sociais de leitura e escrita e novos gêneros de textos, proporcionados pela Internet de acordo com as novas necessidades que surgem do cotidiano dos indivíduos, fazendo que o letramento esteja sempre em expansão.

#### 1.4.1. Múltiplos Letramentos

O termo multiletramento surgiu quando um grupo de professores e pesquisadores se reuniu na década de 1990 para debater questões pedagógicas acerca do letramento. Como resultado o grupo denominado Nova Londres publicou um manifesto chamado de "pedagogia dos multiletramentos". Esse manifesto apontava a necessidade da escola se responsabilizar pelos "novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, em grande parte - mas não somente- devido às novas TICs" (Rojo, 2013, p. 12).

A concepção do termo multiletramentos envolve dois tipos peculiares de multiplicidade presentes na sociedade contemporânea: a multiplicidade de linguagens e a multiplicidade de culturas, presentes em um mundo globalizado.

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos (Rojo, 2013, p. 08).

Na multiplicidade das culturas Rojo (2013, p. 13) argumenta que “[...] são produções culturais letradas em efetiva circulação social, como um conjunto de textos híbridos de diferentes letramentos”. No que descreve a multiplicidade de linguagens tem sido chamado de

Multimodalidade ou multissemiótica dos textos contemporâneos, ou seja, textos compostos de muitas linguagens (ou modos, ou semióticas) e que exigem capacidades e práticas de compreensão e produção de cada uma delas [multiletramentos] para fazer significar (Rojo, 2013, p. 19).

Os letramentos, nesse contexto hiper midiático dos textos, tornam-se multiletramentos, evidenciando a necessidade de novas ferramentas e de novas práticas pedagógicas no contexto escolar, conforme defenderam Rojo (2013, p. 21):

São necessárias novas ferramentas – além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa) – de áudio, vídeo, tratamento da imagem, edição e diagramação. São requeridas novas práticas: (a) de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas ferramentas; (b) de análise crítica como receptor.

A autora descreve algumas características dos multiletramentos e dos novos hiper (textos) relevantes, por promoverem a interação em vários níveis do usuário (leitor/produzidor) com vários interlocutores (interface, ferramentas, outros usuários, textos/discursos):

(a) eles são interativos, mais que isso, colaborativos; (b) eles fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas, em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos) [...]; (c) eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas) (Rojo, 2013, p. 23).

Essa (multi)interação proporciona uma mudança na condição do usuário, que passa de mero consumidor dos produtos culturais para produtor colaborativo. Para Rojo (2013, p.23) "uma das principais características dos novos hiper (textos) e (multi) letramentos é que são interativos, em vários níveis (da interface e das ferramentas, nos espaços em rede de hipertextos)". Assim, apoiando-se nas características do ciberespaço, as práticas e eventos do multiletramento, mediadas por um conjunto de gêneros digitais, vêm criando formas de convivência, interação, novos textos, novas leituras, novas escritas, ajustados em novos e constantes processos de interação cognitiva no espaço cibernético.

Na tentativa de referenciar a noção de letramento digital, Eshet-Alkalai (2004) propõem a existência de cinco tipos de letramentos, definidos em consonância com a variedade de habilidades cognitivas, motoras, sociológicas e emocionais adquiridas pelo sujeito, como pode ser visualizada no quadro a seguir:

**TABELA 8:** Tipos de letramento digital

Denominação do letramento	Que tipo de habilidade este letramento supõe?	Como se define esta habilidade?
Letramento foto-visual ( <i>photo-visual literacy</i> )	A arte de ler representações visuais	Memória visual e pensamento intuitivo-associativo, o que facilita para decodificar e entender mensagens visuais facilmente e fluentemente no meio virtual.
Letramento de reprodução ( <i>reproduction literacy</i> )	A arte de reciclar criativamente materiais existentes	Habilidade de criar com ajuda de técnicas digitais um trabalho sensato, autêntico e criativo integrando informações independentes existentes no meio digital.
Letramento de encadeamento ( <i>branching literacy</i> )	Pensamento hiper midiático e não linear	Habilidade em não se perder ao navegar pelos labirintos que caracterizam o hiperespaço; orientação espacial multidimensional.
Letramento informacional ( <i>information literacy</i> )	A arte do ceticismo	Habilidade de pensar criticamente e estar sempre pronto para duvidar da qualidade das informações no ciberespaço.

Letramento socioemocional ( <i>socio-emotional literacy</i> )	Colaboração e interação	Abertura para trocar informações e compartilhar conhecimento com outros; capacidade de construir conhecimento colaborativamente.
--	-------------------------	--

Fonte: Eshet-Alkalai (2004).

Portanto, LD constitui um conjunto de competências e habilidades necessárias para compreender, avaliar, criticar, criar e usar a informação em vários formatos, acessando vários *links*, atingindo no final seu objetivo, podendo o mesmo ser compartilhado.

Neste contexto o letramento depende das práticas sociais e culturais das quais os sujeitos estão inseridos, assim, Azevedo e Gasque (2017) identifica uma grande variedade de práticas e eventos do letramento nas comunidades e culturas justificando considerar os multiletramentos com os quais os sujeitos estão envolvidos e como os vários tipos de letramento estão modificando a aprendizagem.

#### 1.4.2. Letramento Digital

Com o advento dos computadores, *smartphones*, *tablets* e *e-books*, e com a disseminação ampla da Internet em nossa sociedade, o ato de ler passou dos limites do papel, chegando com a ajuda dessas tecnologias de comunicação à tela eletrônica. Alguns autores denominam essas novas práticas de leitura e escrita em meios digitais de letramento digital.

LD pode ser considerado a habilidade que o indivíduo adquire ao utilizar as tecnologias digitais como ferramentas de comunicação, no intuito de localizar, avaliar, usar e criar informação, compartilhando essas informações de modo interativo, através do uso dos meios digitais. Assim, o LD é denominado como fluência tecnológica e como prática social.

Buzato (2006): “letramentos digitais são redes complexas de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, contestam e modificam mútua e continuamente nas e por meio, virtude ou influência das TIC”. Já para Coscarelli e Ribeiro (2014, p. 9) “é o nome que damos, então, à ampliação do leque de possibilidades de contato com a escrita também em ambiente digital (tanto para ler quanto para escrever) ”.

Essas novas práticas de comunicação, que surgiram através das tecnologias e da mídia apresentam na nossa sociedade uma mudança no processo de ensino e aprendizagem, provocando também uma nova prática na forma de leitura e escrita no mundo digital.

Ribeiro (2014) compreende o LD como a maneira que os leitores/usuários se apropriam dos novos suportes e recursos de apresentação da escrita/leitura. Desta forma, ao fazer uso das tecnologias, de suas ferramentas, redes para acessar, gerenciar, interagir, ter habilidade de localizar, avaliar e saber realmente usar a informação de maneira essencial, assim, esses indivíduos podem ser considerados letrados digitalmente.

Portanto, ser letrado digitalmente é ter habilidades de pesquisar, avaliar e filtrar as informações necessárias para adquirir conhecimento.

Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital (Xavier, 2002, p. 2).

O indivíduo passa então a utilizar as práticas de leitura e escrita no ambiente digital. Soares caracteriza LD como "[...] um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela" (Soares, 2002, p. 151). Essa definição procura identificar que "[...] as práticas de leitura e de escrita digital, o letramento na cibercultura, conduzem a um estado ou condição diferente daquele que conduzem as práticas de leitura e de escrita [...] na cultura do papel" (Soares, 2002, p. 146). Isso, porque as práticas de leitura e escrita passam a ser na tela.

Lévy (2014) afirma que a cibercultura traz uma transformação da relação com o saber. Para o autor, “o ciberespaço suporta tecnologias intelectuais, que amplificam, exteriorizam e modificam numerosas funções cognitivas humanas” (Lévy, 2014, p. 17). O autor afirma, ainda, que a:

Cibercultura é o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço, novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores (Lévy, 2014, p. 17).

As mudanças de leitura e de escrita para a tela, utilizando meios de reprodução de textos eletrônicos, com sons e imagens, foram nomeados de hipertextos. Desta forma, ser

letrado digitalmente possibilita o indivíduo adquirir competência e habilidade necessárias para ter acesso à informação, aos meios de criação, compartilhamento e produção do conhecimento.

Xavier (2002) discute LD em um contexto de ensino-aprendizagem, salientando que a competência e as habilidades requeridas na utilização dos equipamentos digitais facultam ao aprendiz contemporâneo que faz uso das TIC. Assim, o LD requer uma atualização dessas novas práticas de leitura e escrita em relação a

Velocidade do próprio ato de aprender, gerenciar e compartilhar as informações, verificação on-line pela Internet da autenticidade das informações apresentadas, com condição de comprovar ou corrigir os dados expostos virtualmente em um site de grande porte [...]; ampliação do dimensionamento da significação das palavras, imagens e sons por onde chegam as informações a serem processadas na mente do aprendiz; crescimento da participação de outros interlocutores na "composição coletiva" e, às vezes, simultânea de textos na Internet como ocorre com os chats (conversas por escrito e auxiliadas por ícones de modo simultâneo e à distância entre várias pessoas de diversas partes do mundo), bem como acontece com as imperfeições colaborativas (que consiste na escrita de um texto literário na rede com a colaboração real de várias pessoas no espaço virtual (Xavier, 2002, p. 4).

Para isso, o indivíduo precisa estar atento ao processo de ensino-aprendizagem e na velocidade e autenticidade das informações compartilhadas e real significado no seu cotidiano. Xavier (2002) ainda destaca que o LD acontece a partir do uso intenso das novas tecnologias de informação e comunicação e pela aquisição e domínio dos vários gêneros digitais. No ambiente virtual, a informação vem de várias fontes e formatos e está em constante atualização, possibilitando ao indivíduo acessá-la em qualquer lugar e horário, através da Internet, utilizando *links* que nos dão acesso aos textos que possibilitam uma maior interatividade, através de uma leitura não linear.

Glister (1997) considera que o LD é a habilidade de entender e usar informações em formatos múltiplos de uma vasta gama de fontes quando esta é apresentada via computadores e enfatiza que as ferramentas disponíveis no meio digital levam o indivíduo a aprender a lidar com ideias e a memorizar comandos.

O autor propõe a existência de quatro competências básicas decorrentes da aquisição do letramento digital: (1) avaliação crítica do conteúdo; (2) competência de ler

de modo não linear ou hipertextual; (3) construção do conhecimento com as informações adquiridas na Internet e (4) o desenvolvimento de habilidades de busca para selecionar informações das bibliotecas virtuais (Glister, 1997).

Nessa conjuntura, ser letrado digitalmente torna o indivíduo capaz de interagir com os recursos tecnológicos, a interpretar e decifrar os códigos de linguagem próprios dos textos digitais e consegue, também, explorar todos os links que a navegação oferece. Assim, ser letrado digitalmente pressupõem um conjunto de conhecimentos que permitam os sujeitos participarem das práticas de letramento mediadas por dispositivos eletrônicos.

O indivíduo pode ser considerado letrado digitalmente, pois compreender e sabe utilizar as Tecnologias de Informação e Comunicação de forma crítica com habilidades que possibilitam a interação e a construção de novos conhecimentos e práticas de leitura e escrita no ambiente virtual.

Soares (2002) sugere que diferentes tecnologias de escrita criam diferentes letramentos e que os:

Letramentos digitais constituem formas diversas de prática social que emergem, evoluem, transformam-se em novas práticas, e em alguns casos desaparecem substituídas por outras. Indica, ainda, que essa pluralização da palavra letramento já vem sendo reconhecida internacionalmente, para designar a interação e as novas práticas não só da palavra escrita, como também da comunicação visual, auditiva e espacial (Soares, 2002, p. 155-156).

Buzato (2006) também salienta essa pluralidade de letramentos na sociedade contemporânea, conceituando que:

Letramentos digitais (LDs) são conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente (Buzato, 2006, p. 16).

Nesta conjuntura, Soares (2002), considera o LD como sendo um conjunto de competências necessárias para entender e usar informação em formatos múltiplos, vinda de variadas fontes e apresentada por meio do computador, de maneira crítica e estratégica, sendo capaz de atingir seu objetivo, muitas vezes, compartilhado social e culturalmente.

Segundo Marcuschi (2012), ser letrado digitalmente significa possuir diferentes atitudes mediante o novo suporte dentre as quais se destacam:

- a. O reconhecimento de que, ao ler no ambiente virtual, se encontra e é preciso lidar com: hipertextualidade como característica constituinte dos textos; a interatividade; prática intertextual; a volatilidade das informações; as diferentes linguagens. Neste momento, o leitor deve assumir mudanças no modo de ler e escrever;
- b. A percepção da necessidade de lidar com os novos gêneros que chega, com as inovações tecnológicas;
- c. O entendimento do sistema de navegação, afim, de usá-lo para enriquecer a aprendizagem e viabilizar o uso dos recursos oferecidos pelo suporte;
- d. A participação ativa e crítica na busca do que se quer ler, para que haja um gerenciamento dos dados apresentados, a fim de formular a opinião pessoal Marcuschi (2012).

Nesse contexto, LD é a habilidade em que os indivíduos devem ter para manusear as novas TIC e ter condição de acessar as tecnologias com visão crítica, além de produzir conhecimento.

Para Warschauer (2006), LD inclui uma combinação de equipamentos, conteúdo, habilidades, entendimento e apoio sociais, fazendo com que o usuário se envolva em práticas sociais significativas. Já para Frade (2014, p. 60), "pode-se dizer que letramento digital, então, implica tanto a apropriação de uma tecnologia, quanto o exercício efetivo das práticas de escrita que circulam no meio digital", entendendo seus recursos e usos na vida social, sabendo dominar essas tecnologias e saber como e para que as utilizarmos.

De acordo com Azevedo e Gusque (2017, p, 165) "por estar vinculado às inovações tecnológicas, o LD acompanha a evolução dos contextos tecnológico, econômico, social, cultural e político de uma dada sociedade". Portanto, o LD é mais que a aquisição de conhecimento técnico, é também o desenvolvimento de habilidades para o uso dos meios digitais, aprendendo assim, a utilizar seus recursos e ampliando todas as possibilidades que as novas tecnologias da informação possam disponibilizar.

#### 1.4.3. Tecnologias de Informação e Comunicação- TIC

Atualmente a sociedade encontra-se influenciada pelo uso das tecnologias e está vivenciando um período marcado por profundas transformações ocorridas devido ao uso

dessas tecnologias. A princípio foi utilizado o termo Tecnologias da Informação (TI), para denominar as inovações tecnológicas no ramo da informática, entretanto, com os avanços ocorridos no âmbito das comunicações, a terminologia foi mudada e passou a utilizar o termo Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

A posterior, alguns termos vêm sendo utilizados para corresponder o surgimento de vários outros instrumentos informáticos, o termo Novas Tecnologias da Informação e Comunicação (NTIC) e, também Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). Neste contexto, as tecnologias estão fundamentadas na informática, na telecomunicação, na robótica, no conhecimento. Neste estudo, optou-se para utilizar a expressão Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs).

Desta forma, o advento das TICs vê contribuído neste processo interagindo o mundo em redes globais de comunicação, proporcionando a concepção de um mundo cada vez mais globalizado. Assim, a partir das crescentes inovações tecnológicas surgiram novas formas de usar as TICs e agora, interação e comunicação ocorrem em tempo real.

Com a evolução das tecnologias no século XX, possibilitou o surgimento das denominadas tecnologias da informação. Para Castells (2016, p. 67)

Entre as tecnologias da informação, incluo, como todos, o conjunto convergente de tecnologias em microeletrônica, computação (software e hardware), telecomunicações/rádiodifusão, e optoeletrônica. Além disso, diferentemente de alguns analistas, também incluo nos domínios das tecnologias da informação a engenharia genética e seu crescente conjunto de desenvolvimentos e aplicações.

Com a convergência em mídias a sociedade desenvolveu formas de armazenar, recuperar e disseminar a informação, a qual vem modificando as formas e conteúdo das percepções, pensamentos e interação social. Para Moran (2013a) "estamos caminhando para uma nova fase de convergência e integração das mídias: tudo começa a integrar-se com tudo, a falar com tudo e todos [...] todos podem ser produtores e consumidores de informação" Moran, 2013a, p. 14). Neste contexto, as TICs estão incorporadas no nosso cotidiano, na linguagem, nas novas formas de ensinar, aprender e escrever agregando interfaces interativas.

De acordo com Lévy (2016, p. 52-53) "os diversos agenciamentos de mídias, tecnologias intelectuais, linguagens e métodos de trabalho disponíveis em uma dada época condicionam fundamentalmente a maneira de pensar e funcionar em grupo vigente

em uma sociedade". No contexto atual, essas ferramentas tecnológicas têm como objetivo facilitar a comunicação e a interação, desenvolvendo a pesquisa científica, os processos de comunicação, a construção do conhecimento, favorecendo a disseminação e o acesso da informação.

As TICs podem ser consideradas como recursos tecnológicos integrados que possibilitada através das funções de software e telecomunicações, a automação e comunicação dos processos de negócios, da pesquisa, do ensino e da aprendizagem. Modificando o conceito de tempo e espaço, a interação, a comunicação, a hipertextualidade. Para Lévy (2016, p. 176):

As tecnologias intelectuais situam-se fora dos sujeitos cognitivos, como este computador sobre minha mesa ou este livro em suas mãos. Mas elas também estão entre os sujeitos como códigos compartilhados, textos que circulam, programas que copiamos, imagens que imprimimos e transmitimos por via hertziana.

Assim, na sociedade o conhecimento, no processo do desenvolvimento histórico, a cada momento surge inovações tecnológicas, assim, o autor denomina *tecnologias da inteligência*.

O que caracteriza a atual revolução tecnológica não é a centralidade de conhecimentos e informação, mas a aplicação desses conhecimentos e dessa informação para a geração de conhecimentos e de dispositivos de processamento/comunicação da informação, em um ciclo cumulativo entre a inovação e seu uso [...] e as novas tecnologias de informação não são simplesmente ferramentas a serem aplicadas, mas processos a serem desenvolvidos (Castells, 2016, p. 69).

Neste contexto, as inovações tecnológicas incorporadas na sociedade estão cada dia mais presentes na educação, impõem novas formas de ensinar e aprender, com a incorporadas das TICs e a sua contribuição crescente com novas perspectivas no processo de ensino e aprendizagem. Para Moran (2013a, p. 31)

Com as tecnologias atuais, a escola pode transformar-se em um conjunto de espaços ricos de aprendizagem significativas, presenciais e digitais, que motivem os alunos a aprender ativamente, a pesquisa o tempo todo, a serem proativos, a saber tomar iniciativas e interagir.

Esses novos cenários as tecnologias de comunicação e informação estão sendo utilizadas como ferramentas pedagógicas no processo de ensino e aprendizagem. Facilitando a pesquisa, a comunicação, a interação entre os participantes.

[...] aproveitando ao máximo as potencialidades comunicacionais e pedagógicas dos recursos técnicos: criação de materiais e estratégias, metodologias, formação de educadores como professores, comunicadores, produtores, tutores, e produção de conhecimento (Belloni, 2015, p. 8).

Através da inserção das Tecnologias de informação e comunicação, no cotidiano do contexto escolar, vem proporcionando ao professor e aos alunos habilidades que possibilitam novas concepções no processo de ensino e aprendizagem.

As TICs na educação, requer uma infraestrutura apropriada, com fundamentos pedagógicos, proporcionado por um AVA colaborativo, com interfaces que permitem a interação, a construção do conhecimento.

No contexto da sociedade atual, os processos de aprendizagem passam por profundas transformações, assim, apresenta um profissional crítico, criativo, colaborativo, conforme Mercado (2002),

Cabe à educação formar esse profissional e, para isso, esta não se sustenta apenas na instrução que o professor passa ao aluno, mas na construção do conhecimento pelo aluno e no desenvolvimento de novas competências, como: capacidade de inovar, criar o novo a partir do conhecimento, adaptabilidade ao novo, criatividade, autonomia, comunicação. É função da escola, hoje, preparar os alunos para pensar, resolver problemas e responder rapidamente às mudanças contínuas (Mercado, 2002, p. 13).

Nesta conjuntura, alunos e professores são personagens principais do processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Moran (2013a, p. 12) "não são os recursos que definem aprendizagem, são as pessoas, o projeto pedagógico, as interações, a gestão". Assim, as atividades desenvolvidas no ambiente procuram fomentar novos questionamentos, novos modos de pensar, de aprender, através de um ambiente que proporcione ao aluno, interatividade e uma aprendizagem colaborativa. Proporcionando o desenvolvimento de um AVA centrado nas atividades dos alunos, na interação, na colaboração e na autonomia dos alunos.

### 1.5. Conceituando o AVA

A Educação a Distância utiliza-se da Internet, através de suas particularidades, como: a flexibilidade em relação ao tempo e ao espaço, a não necessidade de deslocamento e uma maior facilidade de comunicação entre professores e alunos, configurando-se como uma das modalidades de ensino que vem ganhando cada vez mais espaço dentro da educação brasileira.

Não são as tecnologias que vão revolucionar o ensino e, por extensão, a educação em geral, mas a maneira como essa tecnologia é utilizada para a mediação entre professores, alunos e informação. Essa maneira pode ser revolucionária, ou não. Os processos de interação e comunicação do ensino sempre depende mais das pessoas envolvidas no processo do que das tecnologias utilizadas, seja o livro, o giz ou o computador (Kenski, 2015, p. 121).

Desenvolvido a partir do uso das tecnologias na educação, os AVA, são caracterizados pela interação e construção de aprendizagem sem a necessidade dos envolvidos estarem ao mesmo tempo e localização espacial, dispondo de ferramentas de comunicação e interação que potencializam o diálogo, a produção e difusão de conhecimento entre todos:

Um AVA pode ser definido como uma sala de aula virtual acessada via *web*. Nesse sentido, um AVA possibilitado pelo avanço tecnológico, tenta reduzir não apenas a distância física entre os participantes de um curso - alunos e professores- mas também, e mais especificamente, a distância comunicacional (Dias& Leite, 2014, p. 92).

O ambiente virtual tem como característica principal a integração de mais de um tipo de recurso de linguagem, como: visual, sonoro, verbal, animação, os quais podem caracterizar-se como multimodalidade, que integra novas interfaces tanto de comunicação como de linguagem.

De acordo com Tori (2010), a designação AVA é dada aos sistemas de gerenciamento de conteúdo e aprendizagem e apresenta outras denominações, como LMS (Learning Management System), CMS (Course Management System ou Content Management System), LCMS (Learning Contentand Management System) ou IMS (Instructional Management Systems). Entretanto, o autor estabelece que, “[...] qualquer que seja a denominação empregada trata-se de ambientes, em geral baseados na *Web*, que

se destinam ao gerenciamento eletrônico de cursos e atividades de aprendizagem virtuais” (Tori, 2010, p. 129).

Os AVAs podem ser entendidos como um espaço disponível na *web* onde se encontram reunidos diferentes recursos tecnológicos, que tem como objetivo possibilitar a Educação à Distância, visando apoiar a aprendizagem.

Souza (2009, p. 34) conceitua AVA como um "ambiente gerado a partir de um sistema de *software* elaborado para auxiliar os docentes a gerenciar cursos EAD na modalidade de Educação à Distância". Nesse cenário, entende-se por AVA *softwares* educacionais, baseados na Internet, que permite desenvolver atividades educacionais no tempo e espaço de cada participante, possibilitam a interação, que são destinados ao gerenciamento eletrônico de cursos, disciplinas e atividades de aprendizagem virtual e servem de apoio as atividades da educação semipresencial, presencial e principalmente na Educação à Distância.

O AVA é definido como um ambiente de comunicação síncrona e assíncrona que permite a aprendizagem em um espaço virtual, que possibilita a construção da aprendizagem por meio da interação entre alunos, professores e tutores, através de recursos disponibilizados no ambiente. Araújo (2011) compreende que:

Os ambientes virtuais possibilitam não apenas interação com textos escritos, esta nova linguagem digital inclui também a habilidade de construir sentido em textos multimodais, ou seja, que mesclam palavras, imagens e sons em um mesmo espaço (Araújo, 2011, p. 633).

Com o desenvolvimento desses ambientes virtuais aconteceu uma modificação dos gêneros textuais impressos para os gêneros digitais. Nestes ambientes, os hipertextos utilizam o ciberespaço para promover a interação e, também a construção de uma leitura não linear incorporando novas habilidades que permitem ao leitor avançar na produção do conhecimento, explorando os diversos espaços que o texto oferece. Neste contexto:

Os AVA agregam interfaces que permitem a produção de conteúdo e canais variados de comunicação; permitem também o gerenciamento de banco de dados e o controle total das informações circuladas no e pelo ambiente. Essas características vêm permitindo que um grande número de sujeitos, geograficamente dispersos pelo mundo, possa interagir em tempos e espaços variados (Santos, 2012, p.226).

Ainda de acordo com o autor um ambiente virtual "é um espaço fecundo de significações onde seres humanos e objetos técnicos interagem, potencializando assim a

construção do conhecimento, logo a aprendizagem" (Santos, 2012, p 225). Com um espaço que possibilita a interação entre os usuários o que permite uma aprendizagem colaborativa.

As formas de ensinar e aprender ganha novos espaços dentro deste novo contexto de ensino e aprendizagem. De acordo com Araújo Júnior e Marquesi (2014, p. 358), "os AVA têm proporcionado o redirecionamento do ensinar e do aprender que antes era realizado, principalmente, no espaço escolar, permitindo que o espaço e o tempo de aprendizagem sejam ampliados e o conceito de ensinar tome novas proporções".

Os AVA "podem ser definidos, na perspectiva do usuário, como ambientes que simulam os ambientes presenciais de aprendizagem com o uso das TIC" (Araújo Júnior & Marquesi, 2014, p. 358). Podendo ser compreendidos como um ambiente em rede que é utilizado para apoiar o processo de ensino-aprendizagem na educação presencial e a distância. São espaços com amplas possibilidades de construção do conhecimento, onde os sujeitos envolvidos nesse ambiente possuem alto grau de interação.

Para Santos e Okada (2003, p. 5), "os AVA correspondem a um conjunto de elementos técnicos e principalmente humanos e seu feixe de relações está contido no ciberespaço (Internet e Intranet) com uma entidade e um contexto específico criados com a intenção clara de aprendizagem".

Neste contexto, os AVA podem ser compreendidos como um ambiente virtual, com espaços de significação onde podemos encontrar interação, potencializando, assim a construção de conhecimento, de modo colaborativo e conseqüentemente a aprendizagem. Podemos compreender os AVA como "ambientes desenvolvidos e projetados para o máximo de interação, limitado a distância estabelecida entre alunos e professores" (Silveira; Peixoto, 2014, p. 55), favorecendo assim, a construção do conhecimento, através de matérias e ferramentas disponibilizadas na Internet.

Ultimamente, "os AVA estão sendo cada vez mais utilizados no âmbito acadêmico e corporativo como uma opção tecnológica para atender uma demanda educacional" (Pereira et al, 2007, p.4). Assim, a utilização desses ambientes na educação é cada vez, mas constante.

Os AVA constituem, hoje, novos espaços de ensino e aprendizagem em que, com a mediação das tecnologias como a internet, concebem-se práticas pedagógicas que buscam a construção do conhecimento por meio da interação, de colaboração e de motivação, para que alunos adquiram autonomia no processo de aprendizagem (Ferreira, 2014, p. 51).

De acordo com Vavassori e Raabe (2013, p. 314) os AVA são "um ambiente de aprendizagem é um sistema que reúne uma série de recursos e ferramentas, permitindo e potencializando sua utilização em atividades de aprendizagem através da Internet". Assim, nesses ambientes são disponibilizados espaços de interação entre professores, tutores e alunos, oferecendo também, espaços de interatividade entre os alunos e os recursos oferecidos e disponíveis no AVA.

Os AVA permitem um conjunto de ferramentas e recursos que auxiliam a comunicação no acesso e no controle dos usuários. Assim, essas ferramentas que promovem a interatividade no processo de ensino e aprendizagem são: Ferramentas Síncronas: permitem uma comunicação simultânea e instantânea e interação entre os participantes; Ferramenta Assíncrona: permite a comunicação em tempos diferentes. Através de *e-mail*, fórum, entre outros.

Esses AVA podem ser considerados um conjunto de ferramentas eletrônicas voltadas ao processo ensino-aprendizagem, incluindo sistemas que conseguem organizar conteúdos, acompanhar atividades e fornecer ao estudante suporte on-line e comunicação eletrônica de forma síncrona e assíncrona (McKimm et al, 2003 apud Pereira et al, 2007, p. 6).

Nessa perspectiva, os AVA propiciam diferentes formas de ensinar e aprender, uma vez que, flexibiliza os percursos e trajetórias de estudos, podendo admitir, simultaneamente diferentes modelos pedagógicos e perfis de alunos. Assim, é possível, nesse espaço, trabalhar com a criação, atualização, armazenamento, recuperação, distribuição e compartilhamento instantâneo da informação em diferentes formatos e mídias.

Os AVA são ambientes que podem ser utilizados como alternativa da forma de ensinar e aprender e de construção de saberes, quando relacionado a um cenário pedagógico o qual favorece o processo contínuo de aprendizagem.

Alguns dos principais recursos encontrados no AVA:

Gerenciamento dos cursos – criação de cursos, disciplinas, matrículas de alunos, gerenciamento de senhas, registro de atividades e acessos realizados pelos usuários, cálculo e publicação de notas etc.;

Disco virtual - área de trabalho que pode ser individual ou compartilhada, na qual o usuário pode fazer downloads, uploads e visualização de conteúdo;

Correio eletrônico (e-mail) - serviço de correio convencional;

Mensagem instantânea - serviço de mensagem que possibilita a comunicação assíncrona;

Sala de bate papo (chat Room) - sala virtual para encontros e troca de mensagens síncrona e troca de documentos entre os usuários;

Fórum de discussão - recurso de comunicação assíncrona que possibilita a organização da discussão por assunto, por disciplina, por curso;

Quadro de avisos - área de publicação de informes;

Lousa virtual - recurso de comunicação síncrona;

Compartilhamento de recursos - permite que um ou mais usuários compartilhem a tela, um documento ou recursos;

Avaliação - recursos para gerenciamento da aplicação e correção da avaliação;

Gerenciamento de conteúdo - armazenamento, gerenciamento, edição e exibição de conteúdo multimídia;

Área de apresentação do aluno – oferece ao aluno recursos similares aos disponíveis ao professor para publicação de conteúdo multimídia;

Área de apresentação do aluno – oferece ao aluno recursos similares aos disponíveis ao professor para publicação de conteúdo multimídia. (Tori, 2010, p. 129-131)

Neste ambiente de aprendizagem, a facilidade de interação, abrange todas as maneiras possíveis de comunicação, troca de informação e conhecimento, dentro de ambientes virtuais. Para Milligan (1999) a expressão AVA deve ser usada para:

Descrever um software baseado em um servidor e modelado para gerenciar e administrar os variados aspectos da aprendizagem, como disponibilizar conteúdos, acompanhar o estudante, avaliar o processo de ensino-aprendizagem, entre outros (Milligan, 1999, p. 21).

Assim, a utilização das mídias possibilita que os AVA ofereçam vários recursos que proporcionam ao ambiente uma maior interatividade e facilidade dentro dele segundo Milligan (1999, p. 21) apresenta algumas ferramentas que um AVA disponibiliza:

Controle de acesso: geralmente realizado através de senha; Administração: refere-se ao acompanhamento dos passos dos estudantes dentro do ambiente, registrando seu progresso por meio das atividades e das páginas consultadas; Controle do tempo: feito através de algum meio explícito de disponibilizar materiais e atividades em determinados momentos do curso,

por exemplo, o recurso calendário; Avaliação: usualmente formativa (como por exemplo, a auto avaliação; Comunicação: promovida de forma síncrona e assíncrona; Espaço privativo: disponibilizado para os participantes trocarem e armazenarem arquivos; Gerenciamento de uma base de recursos: como forma de administrar recursos menos formais que os materiais didáticos, tais como FAQ (perguntas frequentes) e sistema de busca; Apoio: como por exemplo, a ajuda *on-line* sobre o ambiente; Manutenção: relativo à criação e atualização de matérias de aprendizagem (Milligan, 1999, p. 21).

Diante do apresentado, pode-se estabelecer que os AVA utilizam a Internet para proporcionar de maneira integrada e virtual:

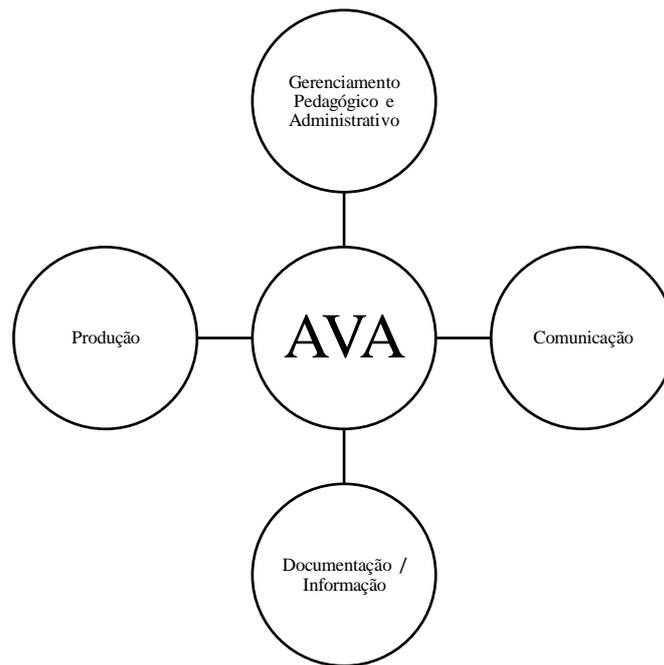
- O acesso à informação por meio de materiais didáticos, assim como o armazenamento e disponibilização de documentos (arquivos);
- A comunicação síncrona e assíncrona;
- O gerenciamento de processos administrativos e pedagógicos;
- A produção de atividades individuais e em grupo (Pereira et al., 2007).

Esses recursos e ferramentas permitem aos participantes uma interação, colaboração e, também, serve como suporte no processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, esses recursos e ferramentas devem ser disponibilizados de acordo com a proposta pedagógica do curso.

Pereira et al. (2007), demonstram que os principais recursos tecnológicos utilizados nesses ambientes podem ser agrupados em quatro eixos, são eles:

- Informação e documentação – Permite apresentar as informações institucional do curso veicular, conteúdos e materiais didáticos, fazer *upload* e *download* de arquivos e oferecer suporte ao uso do ambiente;
- Comunicação – facilita a comunicação síncrona e assíncrona;
- Gerenciamento pedagógico e administrativo – permite acessar as avaliações e o desempenho dos aprendizes, consultarem a secretaria virtual do curso, entre outros;
- Produção – permite o desenvolvimento de atividades e resoluções de problemas dentro do ambiente Pereira et al (2007, p. 9).

A figura abaixo descreve esses quatros eixos de um AVA, segundos autores:

**FIGURA2:** Quatro eixos de um AVA

Fonte: Pereira et al. (2007, p.10)

Um AVA pode ser composto por todos ou alguns dos recursos e ferramentas citados, segundo as autoras. O que é necessariamente importante é a qualidade e a aplicabilidade desses recursos e ferramentas. E que estejam em consonância com a proposta pedagógica do curso, pois só assim, podem atingir os objetivos propostos (Pereira et al, 2007, p. 9).

Os AVA possuem recursos e ferramentas, que possibilitam o processo de ensino e aprendizagem, através da flexibilidade do tempo e espaço, da integração das mídias, de materiais didáticos atuais, grupos de discussões, possibilitando, assim, a aprendizagem ativa do aluno.

Os autores Lisbôa et al (2019) apresentam algumas ferramentas disponíveis na maioria dos AVA. Suas principais características são:

*Fórum*: espaço de encontros, através de textos escritos. Possibilita ao professor/tutor analisar a qualidade das contribuições dos alunos e a avaliação da autonomia, participação e colaboração, interação;

*Chat*: interface síncrona que possibilita a troca de saberes e esclarecimento de dúvidas em tempo real;

*Correio eletrônico ou e-mail*: interface assíncrona que proporciona, através de mensagens eletrônicas, a reflexão do aluno sobre sua aprendizagem;

Portfólio: interface assíncrona que possibilita a avaliação diagnóstica e contínua, mas que, caso não seja corretamente utilizada, pode tornar-se apenas um repositório de informações;

Wiki: interface assíncrona que permite a escrita colaborativa, possibilitando a construção e edição de uma enciclopédia virtual construída por múltiplos utilizadores

A interação dentro de um AVA é muito importante, pois só assim, os alunos podem organizar suas ideias, compartilhar conhecimentos e ser autônomos no desenvolvimento de sua aprendizagem. Atualmente existem várias opções de AVA disponíveis para a educação *on-line*, algumas são de acesso restrito a instituições de ensino, outros são oferecidos com licença de uso paga e há também, as opções de acesso gratuito. Entre esses ambientes podemos destacar as plataformas de ensino TelEduc, Aulanet, Solar e o *Moodle*.

#### 1.5.1. Característica do AVA

Com o desenvolvimento das novas funções os AVA permitem a flexibilidade da navegação, a comunicação de forma síncrona e assíncrona entre alunos e professores, possibilitando uma aprendizagem particularizada.

O AVA tem como característica uma interface planejada para atender a um curso ou disciplina específica de acordo com sua proposta pedagógica. As instituições podem configurar as interfaces do AVA de acordo com suas percepções pedagógicas. Na sua construção são adicionados recursos e atividades que promovem o desenvolvimento de habilidades para construção do conhecimento, compreensão de conteúdo, socialização, sendo projetado com estratégias pedagógicas que estimulam a autonomia no processo de ensino e aprendizagem.

Para Caetano (2005 *apud* Cunha, 2014, p. 55), as principais características dos AVA são:

Armazenamento do repositório educacional em um servidor *web* que permita o acesso múltiplo de usuários;

Formato modular dos repositórios de aulas que possibilita a reutilização dos conteúdos em outras oportunidades;

A monitorização do acesso do aluno;

A existência de ambientes distintos ao aluno e ao professor;

A necessidade de um servidor próprio e de um administrador do sistema para a manutenção do ambiente;

A integração de ferramentas de interação: síncronas e assíncronas.

Entre suas principais características encontramos ferramentas e recursos que permitem a comunicação de forma síncrona e assíncrona, como também a possibilidade de manter os participantes em um lugar virtual comum e independente de onde estejam. Os AVA possibilitam novos espaços de ensinar, aprender, assim como, novos modelos de (re) organizar a prática pedagógica na sala de aula virtual. Para Lisbôa et al (2019), o AVA tem como principais vantagens:

Facilidade de comunicação com o professor;

Facilidade de acesso a apontamentos, exercícios, problemas e exames;

Permite consultar material de estudo;

Possibilita de acessar a conteúdos que não são facilmente acessíveis;

Permite o estudo a qualquer tempo e qualquer hora;

Possibilita uma maior participação nas atividades (Lisbôa et al, 2019).

Essa vantagem que um AVA pode apresentar possibilita um bom funcionamento desses ambientes. Assim, esses ambientes foram desenvolvidos com o objetivo de facilitar o processo de ensino-aprendizagem e oferecer cursos ou disciplinas. São *softwares* disponibilizados através da Internet que facilitam e promovem a aprendizagem (Silveira & Peixoto, 2014).

Os AVA permitem integrar múltiplas mídias, linguagens, recursos, apresentar informações de maneira organizada, desenvolver interação entre pessoas e objetos de conhecimento, elaborar e socializar produções tendo em vista atingir determinado objetivo (Silveira & Peixoto, 2014). Nesse sentido, os AVA possuem a capacidade de agregar várias mídias no mesmo ambiente.

Esses ambientes virtuais são caracterizados por uma lógica de organização horizontal, na qual estão presentes a multivocalidade, a não linearidade, a afetividade e a negociação entre os sujeitos considerando que cada um atua de acordo com suas especificidades, mas em diálogos colaborativos e consensos plurais, característicos de gestão e atuação partilhada (Santos, 2018).

**TABELA 9:** Ferramentas e características importantes dos AVA

Ferramentas	Descrição
Quadro de notícias e aviso	Ferramenta que possibilita fornecer informações importantes ao estudante quando ele entra no sistema
Desenho do curso, plano do curso	Ferramenta que proporciona uma visão geral da estrutura do curso, possibilitando a inclusão de datas para tarefas, testes, leituras, videoconferências etc. O sistema fornece a estrutura para que o professor/tutor possa criar o plano do curso. Esse poderá conter hiperlinks para páginas do próprio curso, ou simplesmente páginas “html” contendo algum material relevante do curso.
E-mail/mensagem	Ferramenta para comunicação interna entre o professor/tutor e os estudantes do curso
Ferramentas de conferência	Ferramenta que propicia a realização de conferências assíncronas ou grupos de discussão que possibilitam aos estudantes se engajarem em uma troca colaborativa sobre tópicos do curso
Lista da classe e páginas pessoais do estudante/participantes (perfil)	Ferramenta que oferece uma lista dos estudantes de um curso com endereço de e-mail. Alguns sistemas possibilitam a inclusão de uma página pessoal para cada estudante. Outros ainda disponibilizam um editor de fácil uso para edição de páginas. A possibilidade de ter algumas informações sobre os estudantes de um curso é fundamental em ambientes de aprendizagem, pois o tutor poderá conhecer um pouco mais sobre as ideias, interesses e objetivos dos estudantes.
Metadado/informações	Ferramenta que fornece informações sobre um objeto. É fundamental para categorização e procura de objetos de acordo com as intenções de uso em um contexto particular. Um metadado sofisticado pode fornecer uma grande e variada informação sobre um objeto, o que

	pode facilitar a localização e o reuso de uma determinada informação.
Tarefa	Ferramenta que possibilita ao tutor criar tarefas para os estudantes utilizando o material do curso. A ferramenta poderá incluir um meio para o estudante retornar as tarefas completas para o tutor classificar, nivelar e dar um retorno
Avaliação	Ferramenta que possibilita automatizar testes online para avaliar a desempenho do estudante. Alguns sistemas oferecem ao estudante um recurso para realizar autoteste.
Ferramentas de colaboração síncrona	Ferramentas tais como chat, whiteboards compartilhados, group browsing e videoconferência/webconferência
Recursos multimídia	Ferramenta que possibilita o uso de materiais sofisticados como simulações interativas, as quais também podem ser publicadas de maneira online. Uma das vantagens dos AVA é a facilidade com que recursos de multimídia podem ser acessados e armazenados dentro de ambientes de aprendizagem como parte integral de um curso.
Área para upload de arquivos	Ferramenta que possibilita aos estudantes disponibilizarem seus materiais dentro do sistema para que o tutor e os outros estudantes possam acessar. Alguns ambientes de aprendizagem incluem facilidades que possibilitam aos estudantes construir seus próprios materiais.
Calendário	Ferramenta para construir calendário.
Ferramenta de busca	Ferramenta para facilitar a procura de um determinado conteúdo dentro do ambiente. Marcadores
Marcadores	Ferramenta que possibilita ao participante construir sua própria base de recursos usando marcadores. Essa facilidade economiza o tempo gasto na navegação, pois

	o participante pode ir diretamente para o item em questão no ambiente
Modelo de navegação	A navegação é parte da experiência do uso de um AVA. A facilidade de navegação possibilita ao usuário se mover no ambiente, sendo que o modelo de navegação ou metáfora na conjunção com o olhar e o sentir de um sistema é extremamente importante, pois ele define as várias formas como o sistema é usado. Diferentes AVA irão apresentar ferramentas e estruturas de cursos de diferentes modos. Dois modelos são mais populares: usar uma página pessoal, no qual o curso é apresentado através de hiperlinks que agem como estações de pulo para várias ferramentas que estão disponibilizadas, ou alternativamente, usar uma estrutura hierárquica de árvore. Essas duas são frequentemente usadas em conjunto com a estrutura de árvore provida num plano de curso com links para o conteúdo do curso dentro do ramo da árvore.
Ferramenta de colaboração assíncrona	Conhecida usualmente como 'wiki'. Essa ferramenta, que na verdade é uma atividade, possibilita aos usuários do sistema (professores, tutores, alunos etc.), construir um texto colaborativo, sem a necessidade de conexão simultânea com o AVA, a partir da definição de uma temática de estudo
Fóruns	um recurso que agrega variações dos processos de interação e mediação entre os sujeitos e, a depender de configurações específicas dessa ferramenta, pode ser trabalhando na coletividade de uma turma, ou ainda em pequenos grupos com discussões mais pontuais e específicas.

Fonte: Adaptado de Schlemmer (2002, adaptado de Laurillard 1993) e Anjos, 2015

### 1.5.2. Concepções Pedagógicas sobre o AVA<sup>5</sup>

A compreensão de AVA pela abordagem pedagógica, em geral, está atrelada às teorias de aprendizagem, que refletem o modelo educacional a que se destina o Ambiente e a maneira como o processo da aprendizagem é concebida neste espaço.

A qualidade no processo de ensino e de aprendizagem nos AVA vai depender, em parte, das propostas e das escolhas dos professores e, também, de como são utilizados os recursos e ferramentas propostos dentro do ambiente. É preciso adaptar-se a essas ferramentas tecnológicas disponíveis nesses ambientes que proporcionam e facilitam o processo educacional.

Nesse sentido, "os AVA consistem em mídias que utilizam o ciberespaço para veicular conteúdo e permitir interação entre autores do processo" (Pereira et al., 2007, p. 4). A qualidade deste ambiente vai depender da orientação pedagógica utilizada, da estrutura e dos recursos e ferramentas tecnológicas utilizadas no curso ou disciplina.

Para Valentini e Soares (2010) um AVA é um espaço social, constituindo-se de interação cognitiva social sobre ou em torno de um objeto de conhecimento. Um lugar na *Web*, um 'cenário onde as pessoas interagem' mediadas pela linguagem da hipermídia.

Logo, o AVA é um ambiente customizado, para apoiar e mediar o processo de ensino e aprendizagem. Nesse ambiente, encontramos uma interação de diversos recursos que facilita e intermédia a interação entre os sujeitos envolvidos no processo, assim, contamos com os fóruns, *chats*, listas de discussão, dentre uma série de ferramentas que os AVA disponibilizam, que permitem uma maior comunicação e interatividade entre os participantes do ambiente.

Nesses ambientes a interação entre os participantes é essencial. Neste contexto, as possibilidades dos AVA, vão além da apropriação de conteúdo. Novas aprendizagens se constituem nesses contextos digitais de interação. Esses espaços permitem a construção de conhecimento a partir de uma interação maior entre os participantes e de uma aprendizagem colaborativa.

Para Coelho e Tedesco (2017, p. 612) "[...] a aprendizagem colaborativa depende da interação entre as pessoas no ambiente virtual. [...] a interação social e o senso de

---

<sup>5</sup> "Proposta Pedagógica do Moodle", link: <https://periodicorease.pro.br/rease/article/view/1187>. Artigo apresentado como exigência parcial para obtenção do título de doutora, do Programa de Doctorado em Ciencias de la Educación pela Universidad Autónoma de Asunción - UAA (2021).

pertencimento do AVA são considerados fatores essenciais na construção colaborativa do conhecimento".

Assim, os AVA podem ser considerados como um espaço de interação e troca que desperta uma nova possibilidade ao estudante. Possibilitando ao aluno escrever e se expressar livremente nos diferentes cenários do ambiente virtual, dando oportunidade de conhecer as construções cognitivas e a função autor desenvolvida pelos alunos.

Nesse contexto, a interação entre os participantes, torna-se possível, modificando as formas de ler e escrever nesses ambientes. Conforme Santos (2009):

Os AVA envolvem não só um conjunto de interfaces para socialização de informação, de conteúdos de ensino e aprendizagem, mas também, e, sobretudo, as interfaces de comunicação síncronas e assíncronas (Santos, 2009, p. 5664).

Os AVA são interfaces de interação, que incluem ferramentas que favorece a aprendizagem coletiva e individual. E através de ferramentas, recursos e interação, a aprendizagem nesses ambientes é construída.

O ambiente virtual deve ser organizado pedagogicamente pelos gestores, de maneira que proporcione atitudes e ações de participação ativa e oportunidades de interação entre os alunos, para que possam cooperar com o grupo e se sentirem desafiados a desempenhar seu papel na construção do conhecimento (Ferreira, 2014, p. 55).

Os AVA precisam apresentar possibilidade que permitam, através de ferramentas de manipulação de texto e gráficos, bases de dados, estatísticas de usos, dentre outras, venha proporcionar uma maior funcionalidade nestes ambientes. Assim, Lopes (2001) afirma que um AVA precisa conter:

- a. Ferramentas de navegação que auxiliarão a movimentação do aluno nas páginas do curso, bem como a visualização dos conteúdos;
- b. Ferramentas de interatividade que permitirão aos alunos acessarem áreas como *e-mail*, fórum, lista de discussão, *chats*, dentre outros;
- c. Ferramentas de aprendizagem que possibilitarão o acesso a diferentes tipos e arquivos e programas necessários à aprendizagem (Lopes, 2001, p. 30).

Essas ferramentas permitem conter segundo Ferreira (2014) necessidade de organizar o espaço virtual para promover o processo de ensino-aprendizagem, em um

cenário fomentado pelas novas tecnologias de comunicação e informação, favorecendo o surgimento dos AVA.

O plano pedagógico no AVA que sustenta a configuração do ambiente é fundamental para que o ambiente possa ser um espaço onde os interagentes se construam como elementos ativos, coautores do processo de aprendizagem (Valentini & Soares 2010), favorecendo a interatividade, a participação colaborativa.

Os AVA oferecem uma solução integrada para gerenciar aprendizado on-line, fornecendo mecanismo de avaliação e acesso a recursos disponíveis que permitem uma aprendizagem significativa. Neste contexto, "as atividades realizadas em AVAs podem ser utilizadas como um caminho para promover a autonomia, sistematizar o conhecimento, possibilitar a exploração de espaços virtuais e recursos virtuais e avaliação formativa" (Araújo Júnior & Marquesi 2014, p. 358).

Através das novas funções da *web*, o AVA vem ganhando cada vez mais espaços nas atividades educacionais, assim, Silva (2012) assegura que:

O AVA é a sala de aula *online*. É composta de interfaces ou ferramentas decisivas para a construção da interatividade e da aprendizagem. Ela acomoda o web-roteiro com sua trama de conteúdos e atividades propostas pelo professor, bem como acolhe a atuação dos alunos e do professor, seja individualmente, seja colaborativamente (Silva, 2012, p. 64).

Proporcionando a aprendizagem e a interatividade através do ambiente permite aos usuários participação na produção nas atividades propostas, assim como, a construção do conhecimento. Permitindo também, o acesso a informação, liberdade de tempo e espaço no desenvolvimento das atividades, ajustes a necessidades e objetivos do curso, através de um conjunto de interfaces.

O AVA deve favorecer a interatividade entendida como participação colaborativa, bidirecionalidade e dialógica, além da conexão de teias abertas com elos que traçam a trama das relações. O informata que programa esse ambiente conta de início com o fundamento digital, mas para garantir hipertexto e interatividade terá que ser capaz de construir interfaces favoráveis `à criação de conexões, interferências, agregações, multiplicidade, usabilidade e integração de várias linguagens (sons, textos, fotografias, vídeos). Terá que garantir a possibilidade de produção conjunta do professor e dos alunos e aí a liberdade de trocas, associações e significações com autoria e coautoria (Silva, 2012, p. 64).

Neste contexto, cabe ao professor a função de planejar, participar, acompanhar a construção do conhecimento de seus alunos, através da participação individual ou coletiva deles, desta forma, estimulando a aprendizagem. "[...] ao considerar o AVA no contexto educacional, é preciso ponderar que, para além de recursos e aporte técnico como potencializadores de estratégias educativas, os AVA são dotados de preceitos pedagógicos, e que no geral são os elementos norteadores dos processos educacionais" (Anjos, 2015, p. 26).

Os AVA proporcionam novas propostas pedagógicas, permitindo a autonomia da aprendizagem, oferecidas pelo ambiente que facilitam o acesso de alunos e professores, a troca de experiências e a construção do conhecimento. "Os AVA disponibilizam ferramentas que proporciona a comunicação entre os participantes do ambiente e a publicação de conteúdo, apresentando, opções de gerenciamento das atividades online, neste contexto, o ambiente virtual apresenta toda a estrutura administrativa e acadêmica necessária ao desenvolvimento e acompanhamento de situações de produção e difusão de conhecimentos" (Santos, 2018, p. 78).

O planejamento das disciplinas, os conteúdos e a implantação das atividades no AVA, são organizados de forma que facilite a aprendizagem e a interação, incluindo ferramentas e recursos que possibilita a construção de um ambiente educativo que proporciona a construção do conhecimento individual e coletivo de forma colaborativa.

Sobre as possibilidades educacionais dentro do AVA, apontam diversos fatores inovadores ao processo educativo, sendo assim,

Disponibilizar mais recursos para o estudante, que poderá constar com um dispositivo para execução de tarefas, anotações de ideias, consulta de informação via *web*, registros digitais e outras funcionalidades; Promover acesso aos conteúdos em qualquer lugar e a qualquer momento; Expandir as estratégias de aprendizado disponíveis, através de novas tecnologias que dão suporte tanto a aprendizagem formal quanto informal; Proporcionar meios para o desenvolvimento de métodos inovadores de ensino, utilizando os recursos de computação e de mobilidade (Dias & Leite, 2012, p. 113).

Os recursos no AVA proporcionam aos usuários acesso aos recursos e ferramentas disponibilizados no ambiente, o qual, vem a contribuir no processo de ensino e aprendizagem de forma colaborativa.

### 1.5.3. Moodle

O *Moodle* é um acrônimo de (*Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment*). É um sistema de gerenciamento de cursos, sendo uma plataforma de ensino-aprendizagem na modalidade a distância, desenvolvido pelo australiano Martin Dougiamas em 1999 com sua formação acadêmica em informática e educação, ele conseguiu reunir técnicas e recursos computacionais de desenvolvimento com a pedagogia do construcionismo social resultando em um ambiente virtual focado na aprendizagem (Ferreira, 2014). O *Moodle* é considerado como um ambiente de aprendizagem educacional, baseado na Internet, fundamentado na construção do conhecimento, através da aprendizagem colaborativa.

O *Moodle* é compreendido como um *software* livre, gratuito, com acesso ao código fonte, no qual é permitido modificações para atender necessidades específicas. Possibilita o uso, cópia, modificações e redistribuições, podendo ser baixado, utilizado e/ou modificado, o que assegura uma maior acessibilidade ao *software*. O sistema se destaca por sua adaptabilidade, mas também, por não possuir qualquer custo na aquisição ou licença.

O ambiente *Moodle*, pode ser customizado, de acordo com as necessidades e a proposta pedagógica de cada instituição, que adota a plataforma, possui uma grande comunidade cujos membros estão envolvidos em atividades, que abrange desde correções de erros ao desenvolvimento e aperfeiçoamento da plataforma. Sua apresentação, a disposição na dos conteúdos na tela são totalmente personalizados e modificados permitindo que os materiais didáticos e as ferramentas disponibilizados no ambiente sejam mais atrativos e funcionais.

Todas as instituições que utilizam o *Moodle*, estão de alguma forma colaborando com o seu desenvolvimento. O ambiente está sempre em evolução, adequando-se às necessidades de seus usuários. Essas características vêm promovendo a disseminação e utilização do *Moodle* por diversas instituições em todo o mundo. Por ser um código aberto, pode ser utilizado por qualquer pessoa e por diferentes sistemas operacionais.

No *Moodle*, o ponto central é a aprendizagem, com foco em ferramentas que geram discussão e troca de experiência, e tem como ênfase o compartilhamento do conhecimento pelo engajamento e interação de todos os participantes (Costa, 2012).

Deste modo, o *Moodle* tem sua essência no ensino e aprendizagem

O ambiente do Moodle coloca as ferramentas em uma interface que faz a aprendizagem a tarefa central. A filosofia do projeto do Moodle torna-o um pacote amigável para professores, e representa a primeira geração de ferramentas educacionais realmente úteis (Paulino, 2009, p. 5, apud Costa, 2012).

Sendo assim, que as interfaces do ambiente proporcionam que a aprendizagem no *Moodle* ocorre de forma cooperativa e colaborativamente, ultrapassando as barreiras físicas e unidirecionais, enfatizando a aprendizagem virtual e em rede (Silva, 2014).

No Brasil e no mundo, o número de usuários que utilizam o *Moodle* vem crescendo a cada dia e se fortalecendo em sua comunidade. O sistema é disponibilizado em mais de 75 idiomas. De acordo com as estatísticas no *site* do *Moodle*, o número de *downloads* e usuários no ambiente tem crescido consideravelmente. Atualmente, em sua versão 3.8, passa de 104 mil *sites* registrados, em 232 países.

**TABELA 10:** Quantidade de sites registrados no Moodle

Sites registrados	104.000
Países	232
Cursos	21.000.000
Comercial	179.000.000
Inscrições	869.000.000
Posts no fórum	379.000.000
Recursos	184.000.000
Questões do quis	1.910.000.000

Fonte: site moodle.org, em 2020.

O Brasil configura em quinto lugar entre os dez países com maior quantidade de *sites* registrados.

**TABELA 11:** Dez primeiros países em número de sites registrados no Moodle

País	Inscrições
Estados Unidos	9.406
Espanha	8.142
México	5.782
Alemanha	5.031
Brasil	4.950
França	4.243

Reino Unido	3.549
Federação Russa	3.196
Índia	3.080
Itália	2.944

Fonte: site moodle.org em 2020.

O *Moodle* é caracterizado como um ambiente virtual de ensino e aprendizagem que atua como um sistema de gestão de aprendizagem na modalidade a distância, que integra diversas ferramentas de comunicação digital, organizados de acordo com a proposta pedagógica de cada curso. E auxilia os educadores na produção de cursos ou disciplinas *online*.

De acordo com Lima (2008), o *Moodle* apresenta as seguintes características:

- Programa gratuito (*software* livre), podendo ser redistribuído e modificado sob os termos da *General Public License* (GNU);
- Passível de instalação nos ambientes que consigam executar a linguagem PHP;
- Desenvolvido colaborativamente por uma comunidade virtual, que reúne programadores e desenvolvedores de *software* livre, administradores de sistemas, professores, *designers* e usuários de todo o mundo;
- Disponibilizado em diversos idiomas, inclusive o português;
- Baseado em uma pedagogia socioconstrucionista, onde as atividades são orientadas no sentido da colaboração, geração de significados compartilhados e reflexão crítica;
- Lista de cursos, que mostra as descrições de cada um deles existente no servidor, incluindo acessibilidade para convidados; e
- Capacidade de suporte para milhares de cursos que podem ser categorizados e pesquisados.

O ambiente *Moodle* suporta vários tipos de Banco de Dados, o MySQL, que oferece suporte para os cursos *on-line*, presencial e semipresencial, disponibilizando ferramentas, como fóruns de discussão, tarefas, questionários, salas de bate-papo (*chats*), históricos de notas, blocos de notas, além de permitir a hospedagem de vídeos, fotos, músicas e *links*, que dão acesso aos conteúdos, dentro da *Web*. Essas ferramentas podem ser adaptadas pelo professor, de acordo com a proposta pedagógica e o objetivo do curso.

No *Moodle* existe uma diversidade de ferramentas destinadas à interação, comunicação síncrona e assíncrona, ao compartilhamento de informações, à construção coletiva, à publicação de materiais e ao gerenciamento de turmas, que dependendo da forma que forem utilizados, podem potencializar a construção do conhecimento.

Assim, com a variedade de ferramentas tecnológicas disponíveis, possibilita pensar formas diferentes para trabalhar os objetivos e conteúdo de um determinado curso ou disciplina. O quadro abaixo apresenta algumas ferramentas disponibilizadas no ambiente.

**TABELA 12:**Ferramentas digitais de aprendizagem do *Moodle*

Ferramentas	Funções
Avaliação do curso	Espaço em que são disponibilizadas informações das disciplinas e as datas de entrega de resultados.
<i>Chat</i>	Meio virtual de comunicação síncrona e/ou assíncrona entre os estudantes por meio de textos. Todos os encontros dos alunos são gravados, ficando disponíveis para visualizações por parte do professor e dos alunos.
Diálogos	Ferramenta para informes rápidos que ficam expostos.
Diários	Ferramenta de interação entre professor e aluno que serve para que este registre suas percepções e dificuldades durante o processo, sendo acompanhado por observações do seu professor.
Fórum	Ferramenta que possibilita discussões sobre assuntos em tempo assíncrono. Diferentes tipos de fórum são disponibilizados, nos quais as postagens têm as imagens dos perfis dos autores, em ordem cronológica, de modo que cada postagem pode enviar, automaticamente, cópia para <i>e-mails</i> dos participantes.
Glossários	Lista de termos e os seus significados, que são construídos pelos alunos de acordo com os assuntos sugeridos pelo professor ao longo das discussões feitas nas disciplinas.
Materiais	Ferramentas que apresentam os conteúdos da disciplina inseridos no ambiente. Cada recurso pode ser um arquivo ou apontar para um endereço na Internet. Esse módulo suporta acesso a qualquer conteúdo eletrônico, <i>Word</i> , <i>Power Point</i> , <i>Flash</i> , vídeo e sons.

Pesquisa de opinião	Ferramenta utilizada quando o professor solicita a sugestão dos alunos em determinadas atividades da disciplina.
Questionários	Ferramenta que cria uma sequência de perguntas cotadas para os participantes resolverem.
<i>Wiki</i>	Ferramenta que permite a edição coletiva de documentos, ou seja, qualquer participante pode inserir, editar ou apagar textos. Ficam registradas as contribuições de cada participante para a elaboração do documento.
Tarefa	Espaço destinado para o recebimento de trabalhos dos alunos. Os documentos produzidos por eles são encaminhados em um formulário da ferramenta e recebidos pelo professor.

Fonte: Adaptado de Felipe (2011).

Além dessas ferramentas, a plataforma pode disponibilizar vídeos, arquivos de áudio, animações, entre outros tipos de materiais que proporcionem a aprendizagem de maneira colaborativa e interativa.

A interface do *Moodle* pode ser personalizada de acordo com a proposta de ensino e aprendizagem, assim, a disponibilização dos recursos e das atividades pedagógicas no ambiente é selecionada pelo professor, de acordo com a sua proposta pedagógica. Deste modo, o professor vai selecionar as ferramentas e recursos que melhor se relacionem com sua proposta pedagógica. Os diversos recursos educacionais disponibilizados no *Moodle* possibilitam uma flexibilização no planejamento das aulas no AVA.

Para que o *Moodle* contribua efetivamente para o desenvolvimento dessas habilidades, é fundamental que o professor desenvolva e crie situações pedagógicas que possam possibilitar a aprendizagem significativa. O *Moodle* apresenta "ferramentas que podem potencializar o desenvolvimento humano, a compreensão de conceitos, a interatividade e contribuir efetivamente para os processos de ensino e aprendizagem na educação" (Silva, 2014, p. 48).

Uma das principais vantagens do *Moodle* é a aprendizagem constituída através da interação entre os participantes, os quais são estimulados à construção de aprendizagem significativa de modo colaborativo, a partir dos processos da mediação tecnológica e pedagógica. Utilizando-se de diversas ferramentas, que facilitam a interação entre professores e alunos, se apoiando na formação de comunidades virtuais, bem como na construção de aprendizagem colaborativa. "A interação no *Moodle* torna-se

particularmente eficaz quando possibilita a construção do conhecimento de forma colaborativa" (Silveira& Peixoto, 2014, p. 66).

O processo de constituição do conhecimento, é concentrado nos participantes, dentro de um processo que potencializa a interatividade e colaboração, que permite uma aprendizagem significativa. O *Moodle* está fundamentado e orientado em um modelo educacional, que contempla a administração e o gerenciamento colaborativo de aprendizagem.

O *Moodle* tem sido bastante utilizado devido suas características de fácil e gratuita instalação. É um serviço aberto e no âmbito educacional está vinculado a uma filosofia educacional construtivista. Em relação às questões pedagógicas, o *Moodle* é fundamentado no construcionismo social e como proposta pedagógica, esta teoria se baseia no pressuposto de que as pessoas aprendem melhor quando inseridas em um processo social de construção de conhecimento. O construcionismo social destaca a importância do trabalho em grupo no desenvolvimento da aprendizagem.

Estando as pessoas engajadas em seu meio social, elas aprendem melhor e constroem o conhecimento pelo ato de construir alguma coisa para o outro, portanto, a plataforma precisa oferecer ao aluno condições para que a aprendizagem ocorra de forma colaborativa construtivista e interativa.

Ainda de acordo com essa teoria, o conhecimento se constrói na mente do aluno do aluno com base em suas habilidades e experiências, de que a aprendizagem é efetiva e significativa quando compartilhada com outros.

Guiado por uma filosofia socioconstrutivista, o processo de educação-aprendizagem nessa plataforma considera que as pessoas constroem ativamente novos conhecimentos, a partir de conhecimentos prévios, à medida que interagem com seu ambiente e com os demais participantes (Silveira& Peixoto, 2014).

A plataforma *Moodle* pode ser adaptada para qualquer abordagem pedagógica. Conforme seu criador, Martin Dougiamas, o que fundamentou sua pesquisa e levou ao desenvolvimento do *Moodle* foi o construcionismo social, o que para ele, é a teoria mais adequada para este ambiente.

[...] em especial, eu fui particularmente influenciado pela epistemologia do construcionismo social – que não só trata a aprendizagem como uma atividade social, mas focaliza a atenção na aprendizagem que acontece enquanto construímos ativamente artefatos (como textos, por exemplo), para que outros vejam ou utilizem (Dougiamas apud Moodle, 2020).

O autor justifica o construcionismo social como sendo o mais adequado para o ambiente Moodle, seguindo cinco referências úteis:

O primeiro é que todos nós somos os professores potenciais como também os estudantes, e em um verdadeiro ambiente colaborador nós somos ambos; segundo, aprendemos particularmente bem do ato de criar ou expressar algo para outros verem; terceiro, aprendemos muito há pouco observando a atividade de nossos semelhantes; quarto, entendemos o contexto de outros, podemos ensinar mais de um modo de transformação (construtivismo); e quinto, um ambiente de aprendizagem precisa ser flexível e adaptável, de forma que isto pode responder depressa às necessidades dos participantes dentro disto. (Moodle, 2020).

O Construcionismo foi desenvolvido, inicialmente, por Kenneth Gergen, que traçou os fundamentos críticos e o panorama dessa abordagem da Psicologia Social, sendo que, a principal característica do construcionismo, que envolve as concepções do *Moodle*, é a "admissão do pressuposto de que o conhecimento é socialmente construído" (Castañón, 2004, p. 71). Para o autor, significa que a construção indica o processo de formação mental, incluindo conceitos, interpretações, deduções e análises, esta compreensão do termo pressupõem um sujeito ativo e construtor de suas cognições.

Nesta conjuntura, o termo surgiu na psicologia com a obra de Jean Piaget (1973), como contexto de sua epistemologia genética, o qual indicava o papel ativo do sujeito na construção de suas estruturas cognitivas (Castañón, 2005). Neste sentido, utiliza-se da aprendizagem colaborativa, através de interação, no qual fortalece o processo de ensino e aprendizagem.

Para Castañón (2005) no construcionismo o sujeito constrói suas representações no mundo, e não recebe passivamente impressões causadas pelo objeto. Para o construcionismo o sujeito é proativo, e é o foco das atividades do universo, não recebendo passivamente estímulos do ambiente e sim sendo motivados por estes. O autor ressalta três pressupostos importantes:

O primeiro é que a realidade é dinâmica, não possuindo qualquer tipo de essência ou leis imutáveis; a segunda é que o conhecimento é somente uma construção social, baseada em comunidades linguísticas; a terceira é que o conhecimento tem consequências sociais, e que são estas que devem determinar se ele é válido ou não (Castañón, 2004, p. 39).

O construtivismo social no Moodle ocorre através de um processo de construção do conhecimento, de forma colaborativa, dinâmica e interativa. Onde o conhecimento é compartilhado de forma colaborativa. O *Moodle* em pouco tempo é o ambiente mais utilizado pelas instituições de ensino no Brasil, tornando-se, assim, um dos principais ambientes de aprendizagem do país.

#### 1.6. As práticas pedagógicas do ambiente Moodle que favorecem o processo de aprendizagem dos alunos.

As práticas pedagógicas estão relacionadas com às estratégias elaboradas pelos professores para o processo de ensino e aprendizagem, envolvem métodos de domínio de conteúdo para selecionar materiais essenciais e produtivo, propondo atividades significativas para os alunos. É fundamental salientar que a prática pedagógica abrange significados e interpretações que os docentes atribuem às suas ações estas, com intenção de estabelecer atividades inovadora no sentido de provocar mudanças nas ações desenvolvidas que estimulem um processo de ensino e aprendizagem relevante para todos os envolvidos.

Assim essas práticas pedagógicas envolvem uma análise planejada em relação as modificações didáticas que o professor realiza para provocar aprendizagens significativas para todos os envolvidos no processo.

##### 1.6.1. Metodologias Ativas

A utilização das metodologias ativas no processo de ensino estabelece uma relação diferenciada com o educando, onde se observa uma trajetória de construção do saber e promoção da aprendizagem.

As metodologias precisam acompanhar os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam proativos, precisamos adotar metodologias em que os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes. Se queremos que sejam criativos, eles precisam experimentar inúmeras novas possibilidades de mostrar sua iniciativa. As metodologias ativas são caminhos para avançar mais no conhecimento

profundo, nas competências socioemocionais e em novas práticas (Moram, 2020, p. 1).

Ao utilizar as metodologias ativas, o professor contribui com a construção de uma aprendizagem mais autônoma. Assim,

As metodologias ativas baseiam-se em formas de desenvolver o processo de aprender, utilizando experiências reais ou simuladas, visando às condições de solucionar, com sucesso, desafios advindos das atividades essenciais da prática social, em diferentes contextos (Berbel, 2011, p. 29).

As metodologias ativas são compreendidas como métodos que os professores utilizam no processo de elaboração suas práticas pedagógicas, na tentativa de acompanhar a formação crítica de seus alunos. Essas metodologias têm como propósito favorecer a autonomia do educando, gerando a curiosidade, promovendo tomadas de decisões individuais e coletivas, resultante das atividades essenciais da prática social no ambiente do aluno.

De acordo com Maftum e Campos (2008, p. 134) a expressão, metodologias ativas “reúne concepções de aprendizagem que investem no conhecimento como construção, exigindo do sujeito movimento de busca, crítica, estudo, produção, autonomia e compartilhamento entre os seus pares”. Neste contexto,

O engajamento do aluno em relação a novas aprendizagens, pela compreensão, pela escolha e pelo interesse, é condição essencial para ampliar suas possibilidades de exercitar a liberdade e a autonomia na tomada de decisões em diferentes momentos do processo que vivencia, preparando-se para o exercício profissional futuro (Fonseca & Mattar Neto, 2017, p. 188).

Assim, as metodologias ativas como forma de inovação didática envolvem o professor como mediador. Borges e Alencar (2014) citam Vygotsky para descrever o papel do professor no âmbito das metodologias ativas:

O professor universitário deve ser um agente mediador deste processo, propondo desafios aos seus acadêmicos e ajudando-os a resolvê-los, ou proporcionando atividades em grupo, em que aqueles que estiverem mais adiantados possam cooperar com os que tiverem mais dificuldades (Vygotsky apud Borges & Alencar, 2014, p. 127).

John Dewey (1859-1952), outro teórico citado da literatura embasa a utilização de metodologias ativas e formulou o ideal pedagógico da Escola Nova, em que a

aprendizagem ocorre pela ação (learning by doing) ou pelo aprender fazendo (Berbel, 2011, p. 30).

De acordo com Moran (2013b) um dos maiores desafios na educação a distância é justamente “estimular os alunos a serem pesquisadores e não meramente executores de tarefas, que se sintam motivados para investigar, para ir além do senso comum, que explorem todo o potencial que as redes tecnológicas e humanas nos possibilitam” (Moran, 2013b, p. 5). Com a ênfase na aprendizagem, o papel do professor deixar de ser ensinar e passa a ser o de ajudar o aluno a aprender.

Neste contexto, as metodologias ativas podem tornar as atividades de ensino e aprendizagem muito mais diversificadas, combinando melhor o caminho individual e em grupos. Estimulando a compreensão e a construção do conhecimento. A relevância dessas metodologias destaca-se quando associadas diretamente ao processo de aprendizagem e seus objetivos. De outra forma, poderemos utilizar novas técnicas ou tecnologias sem que os resultados esperados na aprendizagem sejam conseguidos.

As metodologias ativas podem incluir o ensino com “materiais e comunicações escritos, orais e audiovisuais, previamente selecionados ou elaborados, mas a melhor forma de aprender é combinando equilibradamente atividades, desafios e informação contextualizada” (Moran, 2015, p. 17).

O autor também afirma que a adoção de metodologias onde os alunos se envolvam em atividades cada vez mais complexas, em que tenham que tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais relevantes, é indispensável para que esses sejam proativos (Moran, 2015).

#### 1.6.1.1. Possibilidades de Metodologias Ativas

A aprendizagem baseada em problemas (PBL, em inglês ou ABProb, como é conhecida hoje) surgiu na década de 1960 na Universidade McMaster, Canadá, e em Maastricht, na Holanda, em Escolas de Medicina, inicialmente. A ABProb/PBL tem sido utilizada em várias outras áreas do conhecimento - Administração, Arquitetura, Engenharias, Computação. A PBL tem como base de inspiração os princípios da escola ativa, do método científico, de um ensino integrado e integrador dos conteúdos, dos ciclos de estudo e das diferentes áreas envolvidas, em que os alunos aprendem a aprender e se preparam para resolver problemas relativos às suas futuras profissões (Moran, 2020, p. 10).

A Aprendizagem Baseada em Problemas PBL mais ampla propõe uma matriz não disciplinar ou transdisciplinar, organizada por temas, competências e problemas diferentes, em níveis de complexidade crescentes, que os estudantes aluno deverão compreender e equacionar com atividades em grupo e individuais. Cada um dos temas de estudo é transformado em um problema a ser discutido em um grupo tutorial que funciona como apoio para os estudos (Moran, 2020, p. 10).

Aprendizagem baseada em projetos é uma metodologia de aprendizagem em que os alunos se envolvem com tarefas e desafios para resolver um problema ou desenvolver um projeto que também tenha ligação com sua vida fora da sala de aula. No processo, eles lidam com questões interdisciplinares, tomam decisões e agem sozinhos e em equipe. Por meio dos projetos, são trabalhadas também suas habilidades de pensamento crítico, criativo e a percepção de que existem várias maneiras para a realização de uma tarefa, tidas como competências necessárias para o século XXI. Os alunos são avaliados de acordo com o desempenho durante e na entrega dos projetos. São vários os modelos de implementação da metodologia de projetos, que variam de projetos de curta duração (uma ou duas semanas) - restritos ao âmbito da sala de aula e baseados em um assunto específico - até projetos de soluções mais complexas, que envolvem temas transversais e demandam a colaboração interdisciplinar, com uma duração mais longa (semestral ou anual) (Moran, 2020, 10-11).

O estudo de caso é uma delas, bastante utilizado em cursos de Direito, Administração, Medicina entre outros. Com o Estudo de Caso, o aluno é levado à análise de problemas e tomada de decisões;

A pesquisa científica também é uma modalidade de atividade bastante estimulada junto aos alunos do ensino superior. Trata-se de importante atividade que permite aos alunos ascenderem do senso comum a conhecimentos elaborados, desenvolvendo, no caminho, habilidades intelectuais de diferentes níveis de complexidade, tais como a observação, a descrição, a análise, a argumentação, a síntese, além de desempenhos mais técnicos, como o de elaboração de instrumentos para coletar informações, tratá-las, ilustrá-la. Essas habilidades intelectuais, quando desenvolvidas, permitem aos alunos condições mais propícias de novas iniciativas, de maior segurança em tomadas de decisão;

Aprendizagem entre pares, ou peerinstruction foi proposta para o ensino superior em meados da década de 1990 pelo professor Eric Mazur (2015), da Universidade de Havard, nos Estados Unidos, e nos últimos anos tem se espalhado rapidamente pelo

mundo (Rosa Junior, 2015). Seu objetivo principal é tornar as aulas mais interativas, e, conforme o próprio nome sugere, uma das propostas centrais do método é fazer com que os alunos interajam entre si ao longo das aulas, procurando explicar uns aos outros os conceitos estudados e aplicá-los na solução das questões apresentadas. A aprendizagem entre pares requer estudo prévio, isto é, visa incentivar o estudante a aprender com fontes primárias, feedback e interação constantes entre os participantes, incluindo aí os professores ou tutores. O aluno sendo corresponsável por sua aprendizagem (Rosa Junior, 2015).

Aprendizagem baseada em equipes, ou team based learning (TBL), desenvolvida por Larry K. Michaelsen na Universidade de Oklahoma, em 1970. A metodologia consiste na formação de pequenos grupos que seguirão três etapas na primeira, caracterizada pela preparação do material (contexto/cenário), os integrantes dos grupos fazem o estudo/análise desse material; na segunda etapa, os participantes são submetidos à verificação do conhecimento prévio por meio de testes individual e em equipe, levantam dúvidas e dão feedback; na última etapa, ocorre a aplicação dos conceitos (Rosa Junior, 2015). Ainda de acordo com Rosa Junior (2015) destaca-se que esse método favorece a aprendizagem ativa, ampliando a troca de informação e conhecimento entre os participantes, além de desenvolver capacidades relacionais, de análise crítica, responsabilidades, tomada de decisões, trabalho em equipe e resolução de problemas;

Outras metodologias ativas citadas na literatura que utilizam as tecnologias da informação e comunicação foram: a aprendizagem baseada em games ou gamificação; simulações; objetos virtuais de aprendizagem; problematização com o Arco de Maguerez.

### 1.6.2. Práticas Pedagógicas utilizadas no Moodle

As práticas pedagógicas no Moodle apresentam diversos recursos utilizados no ambiente, nas quais as propostas pedagógicas são acompanhadas de forma estratégica e planejada, com acessos e interações por parte de todos os participantes professores, alunos e tutores. De acordo com Modelski et al (2018, p. 126) o Moodle constitui-se como ferramenta didática, uma vez que fornece ao professor recursos e ferramentas, além da possibilidade de integração de tecnologias externas à plataforma. Possibilitando um espaço de aprendizagem dinâmico, proporcionando a colaboração mútua dos participantes. Propondo a "interação entre os sujeitos e o compartilhamento dos saberes"

(Modelski et al, 2018, p, 124), isso só é possível com um planejamento pedagógico estruturado.

Os principais recursos para realização de propostas pedagógicas e atividades na plataforma Moodle são: materiais; avaliação, chat, diálogo, diário, fórum, lição, glossário, lição, pesquisa de opinião (enquete), questionário, tarefa e *Wiki*. Esses recursos possuem características que favorecem a interação entre os usuários e compartilhamento de informações.

É primordial salientar que as ações docentes dentro do ambiente virtual devem estar em concordância com o planejamento pedagógico da disciplina ou curso ministrado. As estratégias didáticas dos docentes devem incentivar à participação dos alunos nas atividades realizadas, direcionando à formação de um ambiente interativo e inovador, que se configurar por formas de comunicação diferenciadas com os alunos, como mensagens de áudio e vídeo em substituição da forma textual, em determinados momentos.

Neste contexto, as mensagens de áudio e vídeo podem ser gravadas a partir do próprio celular, sem edições, com naturalidade que proporciona a proximidade com os alunos. A linguagem pode ser menos formal, buscando uma aproximação com a realidade praticada virtualmente pelos alunos. Relacionando que às estratégias do professor influenciam essencialmente na aprendizagem dos estudantes, independente do recurso utilizado no Moodle.

A utilização dos novos recursos tecnológicos possibilita, dependendo da forma como seja planejada a sua utilização, enriquecer e ampliar as condições e as chances de aquisição e construção do conhecimento do aluno ao adotar diferentes abordagens.

#### 1.6.2.1. Metodologias utilizadas no Moodle

Sendo o portfólio compreendido como uma descrição ou resumo pessoal ou institucional que o autor faz de suas atividades, em função de um processo educativo ou outras ocupações, permitindo aos avaliadores definir o espaço e o tempo em que a produção ou desempenho do sujeito deve ser considerado (Nascimento & Lassance, 2000 apud Neves et al, 2016).

No campo da educação, Hernández (1998 apud Neves et al, 2016) define portfólio, como:

Um continente de diferentes classes de documentos (anotações pessoais, experiências de aula, trabalhos pontuais, controles de aprendizagem,

conexões com outros temas fora da escola, representações visuais etc.) que proporciona evidências do conhecimento que foi construído, das estratégias utilizadas e da disposição de quem o elabora, em continuar aprendendo (Hernández, 1998 apud Neves et al, 2016, p. 201).

Sendo uma compilação dos trabalhos realizados pelos estudantes, com uma descrição das atividades desenvolvidas do processo de ensino e aprendizagem durante um período ou do decorrer do curso. Possibilitando analisa, avaliar e apresentar resultados das ações executadas, evidenciando as habilidades e conhecimentos dos alunos, registrando suas observações e impressões sobre determinado tema.

O portfólio é compreendido ainda como:

Uma coleção de amostras selecionadas do melhor acervo pessoal sobre os conteúdos das disciplinas, que tem duas importantes dimensões: o produto, enquanto sua terminalidade, e o processo, envolvendo o olhar dos professores de forma seletiva e crítica, sobre as atividades desenvolvidas pelos alunos (Ferreira; Bueno, 2005 apud Neves et al, 2016, p. 202).

Neste contexto, o portfólio é visto como uma possibilidade para avaliar a aprendizagem do estudante, visto que consegue organizar diversas produções, estimulando diferentes formas de selecionar os passos percorridos pelos estudantes no decorrer da sua aprendizagem. Os portfólios são metodologias de aprendizagem e avaliação que fundamenta na capacidade de conseguir que o aluno se envolva na sua avaliação (autoavaliação), refletindo sobre a sua aprendizagem (metacognição).

Objetos Virtuais de Aprendizagem são considerados como recursos digitais que podem ser reutilizados e combinados com outros objetos no processo de ensino e aprendizagem. Sendo assim,

[...] Um objeto virtual de aprendizagem é um recurso digital reutilizável que auxilia na aprendizagem de algum conceito e, ao mesmo tempo, estimula o desenvolvimento de capacidades pessoais, como por exemplo, imaginação e criatividade. Dessa forma, um objeto virtual de aprendizagem pode tanto contemplar um único conceito quanto englobar todo o corpo de uma teoria pode ainda compor um percurso didático, envolvendo um conjunto de atividades, focalizando apenas determinado aspecto do conteúdo envolvido, ou formando, com exclusividade, a metodologia adotada para determinado trabalho (Spinelli, 2020, p. 7).

Neste contexto, Sá Filho e Machado (2020) definem objetos virtuais de aprendizagem como recursos digitais, que podem ser usados, reutilizados e combinados com outros objetos para formar um ambiente de aprendizado rico e flexível. Seu uso pode reduzir o tempo de desenvolvimento, diminuir a necessidade de instrutores especialistas e os custos associados com o desenvolvimento baseado na *web*. Esses objetos podem ser usados como recursos simples ou combinados para formar uma unidade de instrução maior.

Os objetos virtuais de aprendizagem visam a construção de conceitos através de atividades exploratórias. Na interação com estes objetos se dá a possibilidade de operar interativamente, uma vez que o aprendizado é uma experiência particular e individual, ele pode se dar na troca de informações entre pares, mas a forma e o sentido dessa nova informação, depende de como está organizada a estrutura cognitiva desse aprendiz, ou seja, esse saber desenvolvido, é único. As simulações e jogos virtuais educacionais permitem ao sujeito que aprimore e (re) construa seus sistemas de significações (Mercado et al, 2009, p.39).

Mapas Conceituais compreendem representação esquemática de conceitos e suas relações, por meio de diagramas, palavras-chaves, preposição que expressão significados da relação que se pretende estabelecer, setas e, links. Os mapas conceituais foram desenvolvidos em 1972, dentro do programa de pesquisa realizado por Joseph Novak na Universidade de Cornell, nos Estados Unidos. Fundamentados na teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel, os mapas conceituais são considerados instrumental importante para organizar e representar o conhecimento.

Mapas conceituais são ferramentas gráficas para a organização e representação do conhecimento. Eles incluem conceitos, geralmente dentro de círculos ou quadros de alguma espécie, e relações entre conceitos, que são indicadas por linhas que os interligam. As palavras sobre essas linhas, que são palavras ou frases de ligação, especificam os relacionamentos entre dois conceitos. Nós definimos conceito como uma regularidade percebida em eventos ou objetos, designada por um rótulo (Moran, 2020, p. 10).

As características dos mapas conceituais: os conceitos são representados de maneira hierárquica, com os conceitos mais inclusivos e gerais no topo e os mais específicos e menos gerais dispostos hierarquicamente abaixo. A estrutura hierárquica de uma área específica de conhecimento também depende do contexto no qual o

conhecimento está sendo aplicado ou considerado; a inclusão de cross links, ou ligações cruzadas, que são as relações ou ligações entre conceitos nos diferentes segmentos ou domínios do mapa conceitual. As ligações cruzadas nos auxiliam a ver como um conceito em um domínio de conhecimento representado no mapa se relaciona a um conceito em outro domínio ali mostrado (Novak & Cañas, 2010, p. 10).

Ainda de acordo com os autores na elaboração de conhecimento novo, as ligações cruzadas muitas vezes representam saltos criativos por parte do produtor de conhecimento; Há duas características dos mapas conceituais importantes na facilitação do pensamento criativo: a estrutura hierárquica que é representada num bom mapa conceitual e a capacidade de buscar e caracterizar novas ligações cruzadas; Uma última característica dos mapas conceituais são os exemplos específicos ou objetos que ajudam a esclarecer o sentido de um determinado conceito. Normalmente, eles não estão incluídos nas elipses ou quadros, pois são eventos específicos ou objetos, não representando, portanto, conceitos (Novak & Cañas, 2010, p. 10).

Para Moreira (2012a p. 200) os mapas conceituais, são compreendidos como “[...] diagramas hierárquicos que indicam relações entre conceitos. Mais especificamente, podem ser interpretados como diagramas hierárquicos que procuram refletir a organização conceitual de uma disciplina ou parte dela”. Podendo ser configurado como uma estratégia de ensino e aprendizagem ou uma ferramenta avaliativa entre diversas possibilidades.

Os mapas conceituais têm como propósito apresentar, na forma gráfica, os conceitos considerados relevantes pelo autor para a compreensão de um novo conceito. Pode-se construí-los na forma de diagramas hierárquicos que indicam as inter-relações entre conceitos, os quais refletem a estrutura cognitiva do indivíduo sobre um determinado assunto, utilizando-se setas, links, conectores (Sakaguti, 2004).

Os mapas unidimensionais são apenas listas de conceitos que tendem a apresentar uma organização linear vertical. Mapas bidimensionais tiram partido também da dimensão horizontal, permitindo, portanto, uma representação mais completa das relações entre os conceitos, por exemplo, de uma disciplina. Obviamente, mapas com mais dimensões permitiriam uma representação ainda melhor dessas relações e possibilitariam a inclusão de outros fatores que afetam a estrutura conceitual de uma disciplina (Moreira, 2006, p. 10).

O autor ainda afirma que, todavia, mapas bidimensionais são mais simples e mais familiares. Além disso, mapas com mais de três dimensões já seriam abstrações

matemáticas, de limitada utilidade para fins instrucionais, ao invés de representações concretas de estruturas conceituais. Assim sendo, daqui para frente mapas conceituais devem ser entendidos como diagramas bidimensionais que procuram mostrar relações hierárquicas entre conceitos de um corpo de conhecimento e que derivam sua existência da própria estrutura conceitual desse corpo de conhecimento (Moreira, 2006, p. 10).

De um modo geral, pode-se dizer que mapas conceituais são diagramas indicando relações entre conceitos ou entre palavras, que usamos para representar tais conceitos. E, apesar de representarem, uma estrutura organizada, não significa que os mapas impliquem sequência, temporalidade, direcionalidade, hierarquias ou poder, ou seja, são apenas diagramas de significados, de relações conceituais (Moreira, 2012a, Sakaguti, 2004).

Os mapas conceituais possibilitam uma interface fácil de compreender para navegar em um sistema multimídia. No momento em que o usuário está familiarizado com a estrutura hierarquizada desses mapas, ele poderá selecionar, em cada nó, um menu de ícones, relacionados ao conceito do nó e nos mais diversos meios, tais como: textos, áudio, vídeo, imagens ou outros mapas conceituais. Esse tipo de navegação:

Percebemos que o mapa conceitual é capaz de promover uma aprendizagem que faça sentido para o aluno, principalmente porque o leva a refletir e interpretar aquilo que lê. Também auxilia nas tarefas do cotidiano, pois além de promover o ensino de novos tópicos, contribui para reforçar a compreensão, identificar conceitos pouco compreendidos e avaliar qualitativamente os conhecimentos do aluno (Mousinho, 2019, p.33).

WebQuest foi criado por Bernie Dodge em 1995, nos Estados Unidos, ressaltando WebQuest como possibilidade metodológica que orienta o trabalho da pesquisa na internet, voltada para o processo educacional, estimulando a investigação e o pensamento crítico. Sendo a WebQuest uma investigação orientada, onde as informações que os aprendizes interagem são originadas através de recurso da internet, e são planejadas por docentes.

A metodologia do WebQuest converte a aula num processo de construção do conhecimento por atender aos princípios construtivistas: o professor é um mediador, o aluno constrói seu próprio conhecimento, a metodologia pretende questionar, averiguar, investigar, e o objetivo da aprendizagem é que o aluno gere novos esquemas de conhecimento (Mercado & Viana, 2004, p. 20).

Ainda segundo Mercado e Viana (2004, p. 16), a WebQuest pode ser uma alternativa pedagógica na utilização da internet, poderá revolucionar a construção do saber e os AVA. Os autores definem WebQuest como:

Um método no qual se utiliza da Internet para aprendizagem. Através de uma questão-problema os alunos são induzidos à pesquisa e à solução de problemas. Trata-se de um método dinâmico, pois as pesquisas para a obtenção de respostas se darão na internet, favorecendo também um trabalho em equipe (Mercado & Viana 2004, p. 21).

Assim, WebQuest é uma metodologia simples, contudo muita rica em possibilidades de aprendizagem, proporcionando o ensino cooperativo por meio de recursos da *web*.

A metodologia do WebQuest pretende ser efetivamente uma forma de estimular a pesquisa, o pensamento crítico, o desenvolvimento de professores, a produção de materiais e a construção de conhecimento por parte dos alunos. Em linhas gerais, uma WebQuest parte da definição de um tema e objetivos por parte do professor, uma pesquisa inicial e disponibilização de links selecionados acerca do assunto, para consulta orientada dos alunos (Pimentel, 2007, p. 5).

Viana (2003) também concorda quando enfatiza que os objetivos propostos pelo professor na WebQuest, inicia com uma pesquisa, providenciando links sobre o assunto proposto.

Um WebQuest parte da definição de um tema e objetivos por parte do professor, uma pesquisa inicial e disponibilização de links selecionados acerca do assunto, para consulta orientada dos alunos. Estes devem ter uma tarefa, exequível e interessante, que norteie a pesquisa. Para o trabalho em grupos, os alunos devem assumir papéis diferentes como o de especialistas, visando gerar trocas entre eles. Tanto o material inicial como os resultados devem ser publicados na *web*, on-line (Viana, 2003, p. 70).

A WebQuest pode facilitar o trabalho em colaboração, instigando a buscar mais sobre o tem proposto, permitindo que o aluno construa seu próprio conhecimento.

1.6.3. Proposta como prática pedagógica o uso de mapas conceituais para compor o portfólio de avaliação do estudante em um curso de pedagogia a distância

As metodologias utilizadas no Moodle contribuem no processo de aprendizagem dos alunos, na construção do conhecimento colaborativa, na interação dentro do ambiente. Considerando a utilização de mapas conceituais e portfólio na construção da aprendizagem nessa plataforma, como estratégias que fomentam o aprendizado.

Neste contexto, os mapas conceituais podem ser configurados como estratégia de ensino e aprendizagem e, também, como ferramenta avaliativa, permitindo acompanhar o aluno no desenvolvimento do seu processo de aprendizagem.

Para elaborar um mapa conceitual Moreira (2012a) sugere que sejam identificados os conceitos-chaves do conteúdo estudado, posicionando-se de forma que os mais inclusivos fiquem no topo do mapa, agregando os demais até completar o diagrama. Normalmente, para representar os conceitos utilizam-se figuras geométricas (retângulos, elipses, círculos) a fim de identificá-los como os nós do mapa. Deve-se referir a estudo que tentamos compreender por meio da organização do conhecimento na forma desse mapa, provendo assim o contexto para ele.

Tavares (2007) conceitua como sendo um:

O mapa conceitual hierárquico se coloca como um instrumento adequado para estruturar o conhecimento que está sendo construído pelo aprendiz, assim como uma forma de explicitar o conhecimento de um especialista. Ele é adequado como instrumento facilitador da meta-aprendizagem, possibilitando uma oportunidade de o estudante aprender a aprender, mas também é conveniente para um especialista tornar mais clara as conexões que ele percebe entre os conceitos sobre determinado tema (Tavares, 2007, p. 74).

Moreira (2012a) também concorda sobre a estrutura hierárquica:

Mapas conceituais podem seguir um modelo hierárquico no qual conceitos mais inclusivos estão no topo da hierarquia (parte superior do mapa) e conceitos específicos, pouco abrangentes, estão na base (parte inferior). Mas este é apenas um modelo, mapas conceituais não precisam necessariamente ter este tipo de hierarquia. Por outro lado, sempre deve ficar claro no mapa quais os conceitos contextualmente mais importantes e quais os secundários ou específicos. Setas podem ser utilizadas para dar um sentido de direção a determinadas relações conceituais, mas não obrigatoriamente (Moreira, 2012a, p.42).

Assim, de modo geral, mapas conceituais podem ser configurados como diagramas que indicam relação entre conceitos de forma hierárquica, no qual a organização conceitual do conhecimento, é estabelecida através de conceitos interligados entre si.

Favorecendo a aprendizagem colaborativa, os mapas conceituais desempenham um papel predominante na construção da aprendizagem na medida em que nesse processo as informações precisam ser assimiladas para se transformarem em conhecimento (Mousinho, 2019, p.33). Como estratégia de ensino e aprendizagem os mapas conceituais apresentam algumas especificidades:

(a) reduzem as preocupações referentes ao ensinar face ao compromisso com a promoção de condições e oportunidades para que os alunos aprendam; (b) possibilitam o rompimento com a “pedagogia magistral” e a assunção de uma pedagogia disposta a respeitar a lógica do educando e a favorecer o desenvolvimento de sua autonomia; (c) predis põem para o trabalho coletivo e colaborativo, no decorrer do qual é fundamental negociar compreensões e significados; (d) valorizam os conhecimentos prévios enquanto fundamento para a apropriação e/ou ampliação de conceitos; (e) evidenciam a diferenciação progressiva e a reconciliação integrativa processadas pelo aprendente; (f) ampliam a possibilidade de os estudantes se valerem de recursos pessoais favoráveis para refletir e compreender seus percursos de aprendizagem; (g) favorecem a consecução de aprendizagem autorregulada (Perrenoud, 1999, p. 58 apud Souza & Boruchovitch, 2010, p.205).

De acordo com Souza e Boruchovitch (2010, p.209) "os mapas conceituais quando utilizados como instrumento avaliativo", concentram-se na obtenção de informações sobre a estruturação edificada pelo educando para um conjunto de conceitos. Assim, importa determinar os conceitos apropriados e as relações estabelecidas entre eles. Possibilitando ao professor e ao aluno a assimilação de conceitos e suas relações no processo do aprender, da aquisição do conhecimento.

Os mapas conceituais, considerados ferramentas didático-pedagógicas, possibilitam a representação gráfica do conhecimento e podem auxiliar no processo de ensino-aprendizagem, desde que sua aplicação seja planejada com base nos objetivos que se pretende alcançar, utilizando ainda uma posterior avaliação não apenas da aprendizagem em si, mas do uso dos

mapas, em um movimento de experimentação potencial das habilidades da mente, refletindo a respeito do seu próprio pensamento, percebendo e analisando o percurso da aprendizagem, a relação entre os conceitos e palavras, as possibilidades de conexões que a estrutura do mapa pode proporcionar (Farias, M.& Farias, G. 2016, p.14).

Apresentando um novo contexto de organizar, estruturar e hierarquizar o conhecimento, estabelecendo a compreensão da aprendizagem significativa.

O portfólio baseia-se no detalhamento documentado dos conhecimentos adquiridos pelos envolvidos e, além de selecionar e ordenar evidências de aprendizagem do aluno, possibilita identificar questões relacionadas ao modo como os estudantes e os educadores refletem sobre os reais objetivos de sua aprendizagem, quais foram cumpridos e quais não foram alcançados (Seldin, 1997 apud Neves et al, 2016, p. 200).

Apesar de cada experiência apresentar algumas peculiaridades distintas, notamos que existem alguns fios condutores que são comuns a toda construção de portfólio: a) o enfoque da avaliação formativa; b) o uso de reflexões para organização da aprendizagem; c) a busca da autonomia; d) a utilização de diferentes linguagens e suas formas de expressão (Neves et al, 2016).

O portfólio é considerado como sendo:

[...] um instrumento de comunicação entre aluno e professor, pois a partir da análise conjunta do documento, é possível percorrer as histórias das aprendizagens, num fundamental equilíbrio nas relações de poder entre os indivíduos desse processo. Tanto professor como aluno terão como bases argumentativas, a resultante construída processualmente. Ambas as partes terão que dar conta do que fizeram, trocar sugestões para as próximas atividades, considerar idiosincrasias e aprender a lidar com as diferenças (Pernigotti et al, 2000, p. 54-56 apud Neves et al, 2016, p. 201).

Neste contexto, o portfólio é uma coletânea dos trabalhos realizados pelos alunos, no decorrer do semestre ou curso, o qual proporciona acompanhar seu desenvolvimento.

Possibilita a prática interdisciplinar e é um procedimento de avaliação que contribui para mapear o progresso dos alunos, os quais, se tornam mais participativos, desenvolvem habilidades de argumentar, criticar, julgar, aplicar, entre outras. Com a coletânea de trabalhos realizados pelos alunos, é possível desenvolver competências específicas (Vagulaabc et al, 2015, p.39).

O portfólio pode ser considerado como uma excelente ferramenta avaliativa, pois permite que o professor avalie o processo como um todo, podendo assim observar a evolução de seu aluno, através de um processo contínuo. Desta forma, o aluno registra suas atividades, os conteúdos abordados, destacando suas reflexões, sua aprendizagem.

Segundo Alvarenga e Araújo (2006, p. 139) “percebe-se que uma das maiores vantagens oferecidas pelo uso do portfólio, e sem a qual ele não faria sentido, é o desenvolvimento do pensamento reflexivo”. Podendo ser utilizado como avaliação e como registro de um processo metodológico, relacionados entre si.

A aprendizagem significativa de Ausubel de acordo com Tavares (2008, p. 94) “se propõe a lançar as bases para a compreensão de como o ser humano constrói significados e desse modo apontar caminhos para a elaboração de estratégias de ensino que facilitem uma aprendizagem significativa”. Essa teoria é considerada como uma teoria cognitiva e busca explicar os mecanismos internos que ocorre na mente humana em relação ao aprendizado e a estrutura do conhecimento.

Moreira colabora quando diz que:

É preciso entender que a aprendizagem é significativa quando novos conhecimentos (conceitos, ideias, proposições, modelos, fórmulas) passam a significar algo para o aprendiz, quando ele ou ela é capaz de explicar situações com suas próprias palavras, quando é capaz de resolver problemas novos, enfim, quando compreende. Essa aprendizagem se caracteriza pela interação entre os novos conhecimentos e aqueles especificamente relevantes já existentes na estrutura cognitiva do sujeito que aprende, os quais constituem (Moreira, 2003, p. 2).

Propomos desenvolver a utilização de portfólio em AVA, no qual os alunos apresentam uma compilação das atividades, conteúdos desenvolvidos, que serão organizados através da aplicação de mapas conceituais, apresentando em formas de conceitos interligados, onde a temática elaborada será os conteúdos desenvolvidos no decorrer da disciplina ou curso.

**TABELA13:** Metodologias utilizadas no estudo

Portfólio	Organização e ferramenta significativa que contribui no processo de avaliação.
Mapas Conceituais	Relaciona o conhecimento de forma a favorecer a aprendizagem significativa.

Portfólio + Mapas Conceituais	Produção de novos conhecimentos mais organização e avaliação + aprendizagem significativa.
----------------------------------	---

Durante o estudo, os conteúdos e atividades desenvolvidos pelos alunos no decorrer da disciplina, serão apresentados em forma de portfólio, identificando a aprendizagem através da elaboração de um mapa conceitual. Assim, utilizaremos o portfólio com o material produzidos pelos estudantes. Ao mesmo tempo em que esse servirá como base na produção de um mapa conceitual.

Embora já exista trabalhos realizados no Moodle, aplicando portfólio e mapas conceituais, a utilização dessas metodologias em conjunto ainda não são exploradas no ambiente virtual. O que podemos compreender as possibilidades que elas podem oferecer na aprendizagem dos alunos.

A junção dessas duas metodologias pode potencializar a aprendizagem significativa dos aprendizes. Através da organização do conhecimento mediante a elaboração de um portfólio e da produção desses novos conhecimentos estrutura em conceitos interligados, de forma geométrica por setas, links, estabelecendo relação, através da hierarquização dos conceitos, constituindo um mapa conceitual

## MARCO METODOLÓGICO

---

### 2. METODOLOGIA DA INVESTIGAÇÃO

Nesta parte, vamos descrever acerca do caminho percorrido durante a realização da pesquisa, assim como, suas particularidades. Nesta etapa, estão apresentados o detalhamento da pesquisa e o seu método, assim como as técnicas e os procedimentos metodológicos com o intuito de relatar sistematicamente o caminho seguido para elaboração desta investigação.

O método de investigação, segundo Severino (2017, p. 99), deverá seguir, “o raciocínio demonstrativo, recorrendo assim a um volume de fontes suficiente para cumprir essa tarefa, seja ela relacionada com o levantamento de dados empíricos, com ideias presentes nos textos ou com intuições e raciocínios do próprio pesquisador”. Neste caso, a investigação fundamentou-se na pesquisa uma abordagem qualitativa com paradigma fenomenológico. Para base teórica embasou-se nos ensinamentos de Alvarenga (2019), Severino (2017), Gil (2018), Prodanov e Freitas (2013), Lakatos e Marconi (2003), Kauark et al (2010), dentre outros, os quais elucidam o processo metodológico como um procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico. E, para análise dos dados, optou-se por Bardin (2016), por aplicar as técnicas de forma simples, flexível e com equilíbrio.

A metodologia contribui para examinar, descrever e avaliar os métodos e as técnicas de pesquisa, possibilitando a coleta e o processamento das informações, contribuindo para resolução das questões da investigação.

Prodanov e Freitas (2013, p. 14) explicam que “a aplicação de procedimentos e técnicas que devem ser observados para construção do conhecimento, com o propósito de comprovar sua validade e utilidade nos diversos âmbitos da sociedade”. No entanto, é preciso que o pesquisador compreenda seus desdobramentos e técnicas para justificar seu uso. Evidente considerar que são várias as formas de atingir os objetivos propostos. Nesta investigação, optou-se pelas seguintes técnicas de coleta de dados: entrevista aberta e análise documental.

O tema proposto é atual, pois envolve no contexto da educação, novas formas de ensinar, utilizando as TICs, não apenas na educação a distância, como também no ensino

presencial através de modelos híbridos de ensino, sala de aulas invertidas, através de metodologias ativas cada vez mais aplicadas em sala de aula.

As metodologias de ensino utilizados no AVA, buscam conhecer as possibilidades de práticas pedagógicas, salientando as competências de letramento utilizadas no ambiente e seu desenvolvimento na aprendizagem dos alunos.

A justificativa de uma investigação conforme descreve Lakatos & Marconi (2003, p. 219), “[...] consiste numa exposição sucinta, porém, completa, das razões de ordem teórica e dos motivos de ordem prática que tornam importante a realização da pesquisa”. Nesse contexto, a presente tese intitulada: "*Letramento Digital em Ambiente Virtual de Aprendizagem: contribuições das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem*". Vem retratar como o uso das novas tecnologias de informação e comunicação estão colaborando no processo de aprendizagem em ambientes virtuais, e suas contribuições nas práticas pedagógicas nesses ambientes.

Vivemos em uma sociedade da informação, predominantemente inserida nas novas tecnologias, onde a todo instante acontece mudanças culturais provocadas pela utilização dessas tecnologias, vem oferecendo uma diversidade de serviços que podem ser acessados a cada momento através dos meios digitais. Interagindo entre si, assim, os indivíduos devem possuir algumas habilidades para se inserir nesse novo contexto. Na educação o uso e a inserção das novas tecnologias vêm contribuindo e modificando a forma de ensinar e agir dentro dos AVA, o qual está envolvido através de textos híbridos com leitura não linear, de hipertextos, links.

A Educação a Distância proporciona a utilização desses novos recursos em plataformas virtuais de ensino. Esses ambientes virtuais evidenciam o desenvolvimento de novas práticas de leitura e escrita, mediante à aquisição do conhecimento de forma colaborativa, por meio de comunicação síncrona e assíncrona, com recursos e ferramentas que proporciona uma aprendizagem significativa, através de metodologias que contribuem e incentivam o desenvolvimento do aprendizado significativa dos alunos.

Portanto, para que o processo de ensino e aprendizagem possa ser favorecido e potencializado com a utilização do ambiente Moodle, necessita de uma precisa abordagem pedagógica, através de metodologias que proporcione ao aprendiz a construção de uma aprendizagem autônoma e colaborativa.

## 2.1. Fundamentação Metodológica

Para esclarecer com mais solidez o desenho metodológico da pesquisa, busca-se primeiramente conceituar os aspectos que proporcionarão embasamento ao seu planejamento e a sua organização, como o método e a metodologia. Nas palavras de Prodanov e Freitas (2013, p. 26) método é “o caminho, a forma, o modo de pensamento. É a forma de abordagem em nível de abstração dos fenômenos. É o conjunto de processos ou operações mentais empregadas na pesquisa”. Ou seja, o método vem a ser o caminho sistemático para se chegar a um determinado objetivo propostos na pesquisa, por isso, sua real importância para o embasamento.

Em relação, a metodologia é definida como processo de planejamento, onde se define um conjunto de métodos científicos a serem utilizados no decorrer da pesquisa, conforme Kauark et al (2010, p. 53-54), “é a explicação minuciosa, detalhada, rigorosa e exata de toda ação desenvolvida no método (caminho) do trabalho de pesquisa”, ou seja, é a forma de como se identificam os problemas e se obtém as respostas para os mesmos.

De acordo com Marconi e Lakatos (2013, p.67) servem de “instrumentos para alcance dos objetivos propostos, bem como ao atendimento de critérios úteis na confiabilidade da informação”. Trata-se, portanto, de uma explicação detalhada e rigorosa de todos os passos úteis ao desenvolvimento dessa pesquisa. Métodos e metodologias são procedimentos que se relacionam para obter um resultado mais eficiente.

Para Kauark et al (2010, p. 66), salienta que método é “um conjunto de etapas ordenadamente dispostas a serem vencidas na investigação da verdade, no estudo de uma ciência ou para alcançar determinado fim”. E nas palavras de Gil (2018, p.17), o método de pesquisa é “como procedimento racional e sistemático que tem como objetivo proporcionar respostas aos problemas que são propostos”.

Diante desses conceitos é possível concluir que o método e a metodologia se entrelaçam com o propósito de planejar e organizar o estudo, pautado em uma linha de raciocínio capaz de alcançar os objetivos propostos. Enquanto o método diz respeito ao caminho a ser percorrido para se chegar a um determinado fim, a metodologia representa os procedimentos, ou seja, as técnicas empregadas na pesquisa para a conquista do objetivo almejado.

Considerando a pesquisa, se faz necessário também conceituar o método científico, que segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 83), é “[...] o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permiti alcançar o

objetivo – conhecimentos válidos e verdadeiros – traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões dos cientistas”. Assim sendo, é possível dizer que os métodos científicos são as formas mais seguras para compreender os fatos, os fenômenos e o movimento das coisas. E, na visão de Severino (2017, p. 74), método “trata-se de um conjunto de procedimentos lógicos e de técnicas operacionais que permitem o acesso às relações causais constantes entre os fenômenos”. Nesta percepção, método e metodologia tornam-se uma junção perfeita para que os resultados sejam alcançados.

## 2.2. Problema da investigação

A utilização de AVA por meio da plataforma Moodle em curso de ensino distância e presencial, estão sendo cada vez mais utilizados na sociedade atual, esses ambientes apresentam característica como recursos e ferramentas que proporciona autonomia no aprendizado, através da interação e da aprendizagem colaborativa. Pretende-se com esta pesquisa, averiguar em um curso de graduação a distância se as ferramentas e recursos utilizados na plataforma Moodle contribuem no processo do desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Se as práticas pedagógicas utilizadas pelos professores nesses ambientes contribuem no processo de ensino-aprendizagem do aprendiz.

Nesse contexto, busca-se um problema para servir como ponto de partida e iniciar a averiguação. Conforme Kauark et al (2010, p. 50), o problema é o ponto de partida para toda pesquisa, tornando-se assim, “a mola propulsora de todo o trabalho de pesquisa”. Portanto, o problema norteia todo o processo da investigação.

Desta maneira, infere-se que o problema é o marco inicial que comanda o processo investigatório. Sendo assim, foram levantados no trabalho de pesquisa as questões investigativas e o problema a ser pesquisado.

Mediante esses contextos, faz-se relevante responder as seguintes **questões Interrogativas**: Os níveis de Letramento Digital contribuem para os processos educativos do apreender no Ambientes Virtuais de Aprendizagem? Quais as ferramentas do Moodle mais aplicadas nos processos de aprendizagem no Ambientes Virtuais de Aprendizagem? Quais TIC são utilizadas pelos professores/tutores como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento do Letramento Digital no Ambiente Virtual de Aprendizagem? **Para se obter as respostas a esses questionamentos, o foco central se levanta em torno da seguinte problemática**: como as ferramentas e recursos disponibilizados no Ambientes

Virtuais de Aprendizagem contribuem nos processos educativos do apreender no curso de graduação em Pedagogia-Licenciatura em uma universidade Pública do Estado de Alagoas-Brasil?

### 2.3. Objetivos da Pesquisa

Os objetivos da pesquisa têm função responder o problema exposto, são etapas que se constituem nas metas a serem atingidas no desenvolvimento da investigação, aprofundando significativamente o conhecimento.

Conforme Kauark et al (2010, p. 52), os objetivos deliberam “o que o pesquisador quer atingir com a realização do trabalho de pesquisa”.

Portanto, quando se defini os objetivos da investigação são apresentados de forma clara o que se pretende alcançar com os resultados da pesquisa, por isso, torna-se de suma relevância o desenvolvimento destes para se alcançar os resultados almejados.

Na presente pesquisa, os objetivos da investigação estão assim delimitados:

#### 2.3.1 Objetivo geral

- Analisar as contribuições das ferramentas e recursos disponibilizados no AVA nos processos educativos do apreender no curso de graduação de Pedagogia-Licenciatura em EAD em uma universidade Pública do Estado de Alagoas-Brasil.

#### 2.3.2 Objetivos específicos

- Descrever as características do nível de Letramento Digital do Ambiente Virtual de Aprendizagem;

- Dissertar sobre as ferramentas e recursos do Moodle utilizadas nos processos educativos do apreender no Ambiente Virtual de Aprendizagem;

- Avaliar o Plano de Curso e o desenvolvimento de uma disciplina no ambiente virtual;

- Propor a aplicação de práticas pedagógicas no ambiente Moodle para favorecer o processo de aprendizagem dos alunos.

**TABELA 14:** Perguntas e objetivos da investigação

<b>OBJETIVO GERAL:</b> Analisar as contribuições das ferramentas e recursos disponibilizados no AVA nos processos educativos do apreender, no curso de graduação de Pedagogia-Licenciatura em EAD em uma universidade Pública do Estado de Alagoas-Brasil			
<b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b>	<b>Questões aos Professores</b>	<b>Questões aos Alunos</b>	<b>Questões aos Tutores</b>
1. Descrever as características do LD no AVA.	<p>1. Quais ferramentas/interfaces do Moodle você costuma utilizar em suas atividades?</p> <p>2. Em quais recursos do Moodle você percebe que os alunos têm uma maior interação?</p> <p>3. Quais as dificuldades que seus alunos enfrentam ao utilizarem as ferramentas do Moodle, quando é proposta uma atividade?</p>	<p>1. Quais as ferramentas/interfaces do Moodle você sente dificuldade em relação à leitura e escrita nesse ambiente?</p> <p>2. Em que recursos do Moodle você costuma interagir mais?</p> <p>3. Quais as dificuldades você tem e utilizar as ferramentas do Moodle?</p>	<p>1. Quais as ferramentas/interfaces do Moodle os alunos costumam utilizar em suas atividades?</p> <p>2. Em quais recursos do Moodle você percebe que os alunos têm uma maior interação?</p> <p>3. Quais as dificuldades que seus alunos enfrentam ao utilizar as ferramentas do Moodle, quando é proposta uma atividade?</p>
2. Dissertar sobre as ferramentas e recursos do Moodle utilizadas nos processos educativos do apreender no AVA.	<p>1. Quais as ferramentas e recursos do Moodle você utiliza e quais são utilizados por você com maior frequência?</p> <p>2. Como você considera que os recursos do Moodle contribuem no processo de aprendizagem dos alunos?</p> <p>3. Quais as estratégias de</p>	<p>1. Quais as ferramentas e recursos do Moodle você conhece?</p> <p>2. Como você considera que os recursos do Moodle têm contribuído no seu processo de aprendizagem?</p> <p>3. Quais as ferramentas do Moodle você utiliza com mais frequência?</p>	<p>1. Quais as ferramentas e recursos do Moodle você utiliza com os alunos?</p> <p>2. Você considera que os recursos do Moodle têm contribuído no processo de aprendizagem dos alunos?</p> <p>3. Quais as estratégias de aprendizagem você</p>

	aprendizagem você costuma utilizar no ambiente?		costuma utilizar no ambiente?
3. Avaliar o Plano de Curso e o desenvolvimento de uma disciplina no ambiente virtual.	<p>1. De que maneira você considera que o plano de aula contribui com a proposta pedagógica do curso?</p> <p>2. Como você utiliza no plano do curso as ferramentas e recursos do Moodle?</p> <p>3. Como você considera que as ferramentas e recursos do Moodle contribui no desenvolvimento da sua disciplina no ambiente?</p>	<p>1. Como você considera que o plano de aula contribui com a proposta pedagógica do curso?</p> <p>2. Como você teve conhecimento ao plano do curso da disciplina no AVA?</p> <p>3. De que maneira você considera que as ferramentas e recursos utilizados no Moodle contribui no seu desenvolvimento na disciplina no ambiente?</p>	<p>1. Como você considera que o plano de aula contribui com a proposta pedagógica do curso?</p> <p>2. Qual o grau de conhecimento que você possui acerca do plano de curso da (s) disciplina (s) na (s) qual (is) atua como tutor no Moodle?</p> <p>3. Como você considera que as ferramentas e recursos do Moodle contribui no desenvolvimento da disciplina no ambiente?</p>
4. Propor a aplicação de práticas pedagógicas no ambiente Moodle para favorecer o processo de aprendizagem dos alunos.	<p>1. Como você utiliza as metodologias ativas no processo de aprendizagem?</p> <p>2. Quais as principais práticas pedagógicas que você utiliza no Moodle?</p> <p>3. De que forma você considera que as metodologias ativas favorecem o processo de aprendizagem dos alunos?</p>	<p>1. Como você compreende o que são metodologias ativas?</p> <p>2. De que forma, as práticas pedagógicas utilizadas no Moodle, contribuem na sua aprendizagem?</p> <p>3. Como você considera que as metodologias ativas favorecem seu processo de aprendizagem?</p>	<p>1. Qual a sua percepção acerca da utilização das metodologias ativas no processo de aprendizagem no AVA?</p> <p>2. Quais são as principais práticas pedagógicas utilizadas no Moodle?</p> <p>3. Como você considera que as metodologias ativas favorecem o processo de aprendizagem dos alunos?</p>

## 2.4 Cronograma da Pesquisa

O cronograma da pesquisa é um instrumento de planejamento que destaca cada fase da pesquisa, considerando todas as atividades desenvolvidas, estabelecendo período para realização de determinada de cada ação. Nesse caso, não se pode esquecer que “determinadas partes podem ser executadas simultaneamente, mas existem outras que dependem das anteriores, como é o caso da análise e interpretação, cuja realização depende da codificação e da tabulação, só possíveis depois de colhidos os dados” (Prodanov & Freitas, 2013, p. 139).

Esse instrumento auxilia a execução de todos os passos, metas e o tempo necessário para a efetivação de todas as tarefas. Sua distribuição elementar está centrada na enumeração de procedimentos integrados entre si, com datas previstas para o encerramento.

Nesta pesquisa, a primeira etapa, inicia com a revisão teórica, em que se constrói o marco textual e o marco metodológico, é definido o desenho da investigação, concluído com a elaboração final dos instrumentos. Na segunda etapa, realiza-se a aplicação dos instrumentos, neste caso, a entrevista aberta com os participantes, com o propósito de coletar os dados necessários para a posterior, processar as informações para obter os resultados. Na terceira e última etapa, consiste na análise dos dados, discussão e a elaboração dos resultados, prosseguindo com a redação final contendo as conclusões das análises a respeito de cada um dos objetivos que compõem a investigação, finalizando com a elaboração das propostas.

**TABELA 15:** Programação das ações

<b>Fase</b>	<b>Atividade</b>	<b>Tempo</b>	<b>Meses</b>
<b>Primeira etapa</b>	- Revisão Teórica - Desenho da Investigação - Elaboração dos Instrumentos - Validação dos Instrumentos - Elaboração Final dos Instrumentos	8 meses	Janeiro de 2020 Fevereiro de 2020 Março de 2020 Abril de 2020 Maio de 2020 Junho de 2020 Julho de 2020 Agosto de 2020
<b>Segunda etapa</b>	- Aplicação dos Instrumentos - Coleta de dados - Processamento das informações	3 meses	Abril de 2021 Maio de 2021 Junho de 2021

<b>Terceira etapa</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análise dos dados, discussão e elaboração dos resultados</li> <li>- Redação do informe final</li> <li>- Elaboração de propostas</li> </ul>	4 meses	Julho de 2021 Agosto de 2021 Setembro de 2021 Outubro de 2021
-----------------------	---	---------	--

## 2.5. Contexto espacial e Socioeconômico da Pesquisa

Esta pesquisa será realizada no município de Maceió, localizado no estado de Alagoas, região nordeste do Brasil.

No município de Maceió está instalado o Campus A.C. Simões da Universidade Federal de Alagoas, única universidade pública federal do estado, que oferece cursos de graduação presencial e a distância, além de programas de mestrado e doutora em diversas áreas do conhecimento. A universidade foi escolhida por ofertar curso de Pedagogia Licenciatura em EAD pela Universidade Aberta do Brasil. O Campus está situado na Avenida Lourival de Melo Mota, s/n, no bairro Tabuleiro do Martins, Maceió, Alagoas.

A Universidade Federal de Alagoas, está localizado no Brasil país situado na América do Sul, sendo o maior país dessa América e o 5º do mundo em extensão territorial e faz fronteira com todos os países dessa porção do continente americano, exceto Equador e Chile. O território brasileiro está estabelecido em praticamente todo no Hemisfério Sul (93%), restando apenas 7% no Hemisfério Norte (Francisco, 2019).

De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2020), a estimativa da população residente nos 5.568 municípios brasileiros, consideram a situação atualizada da Divisão Político-Administrativa Brasileira (DPA). No Brasil, foi calculado uma área de 88.515.767.049 km.

**FIGURA 3:** Mapa Político do Brasil



Fonte: IBGE, 2019

O IBGE atualizou em 25 de março de 2019 os mapas de 261 municípios que tiveram mudanças de área e de limites entre maio de 2017 e abril de 2018. As referidas alterações causam impacto na quantidade de habitantes desses locais, pois essas mudanças conseqüentemente passam a integrar moradores dos municípios vizinhos (IBGE, 2020).

Essas atualizações são calculadas todos os anos pelo IBGE, objetivando que as pesquisas demográficas influenciem nos serviços e na população de uma forma geral, bem como, auxiliar para atender às novas leis estaduais (IBGE, 2020).

Conforme site do IBGE (2020), estima-se que o Brasil tenha uma população de 211,478 milhões de habitantes, formados por brancos, pardos, negros, amarelos e índios. Seu espaço geográfico divide-se em 26 estados e 1 Distrito Federal. Além disso, está distribuído em cinco regiões conforme critérios e objetivos específicos de cada área. O sistema de governo é o presidencialismo, integrados pela União, Estados e Municípios, constituindo-se em Estado Democrático de Direito.

O Brasil possui a maior economia da América Latina, sendo a segunda da América – atrás apenas dos Estados Unidos – e a sétima maior do mundo. Vem se expandindo no mercado nacional e internacional. Além de fazer parte dos BRICs, também participa de diversos blocos econômicos como o Mercosul, o G20 e o Grupo de Cairns. Tem como moeda oficial o Real (R\$), criada em 1994, servindo de base para as suas transações econômicas e financeiras que geram o seu desenvolvimento.

A República Federativa do Brasil tem como forma de governo a República Democrática, com um sistema Presidencialista. É formada pela união indissolúvel dos estados, distrito federal e municípios e organizada pelos poderes executivo, legislativo e judiciário, que exercem formas distintas e independente de administrar o Brasil. O idioma oficial do Brasil é o português, língua falada por quase toda a sua população.

No Brasil predomina o clima tropical, fundamental para o desenvolvimento dos diferentes biomas vegetais ao fornecer-lhes temperatura, luminosidade e umidade adequada para o seu crescimento.

No âmbito educacional a taxa de analfabetismo caiu de 6,9 % em 2017 para 6,8,0 % em 2018. Já na faixa de 6 a 14 anos a taxa de escolarização já estava praticamente alcançada em 2018, com 99,3% de pessoas na escola. Em 2018, 99,3% das crianças de 6 a 10 anos estavam nos anos iniciais do fundamental, enquanto 88,2% das pessoas de 11 a 14 anos de idade frequentavam os anos finais, a escolarização registrou estabilidade no

nível superior, com a taxa de 32,7% segundo dados da Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílio (2018) e IBGE (2020).

A região que hoje é ocupada pelo Estado de Alagoas foi alvo de disputa pelos franceses e holandeses. As primeiras investidas ocorreram por parte dos franceses, que invadiram a região no início do século XVI. Somente em 1535, a Coroa Portuguesa expulsou os invasores e retomou o espaço em ações comandadas por Duarte Coelho, que era o donatário da capitania de Pernambuco. A estratégia de Coelho foi incentivar o plantio de cana-de-açúcar e a construção de engenhos na região. Ainda assim, os holandeses promoveram invasões a partir de 1630. A retomada pelos portugueses ocorreu em 1645. A autonomia de Alagoas ocorreu em 1706, quando foi elevada a comarca e, em 1817, a capitania. O estado ganhou a primeira Constituição em 11 de junho de 1891.

**FIGURA 4:** Localização Geográfica do Estado de Alagoas



Fonte: Google 2020

O Estado de Alagoas está situada na região Nordeste do Brasil, tem um litoral rico em belezas naturais, com muitas áreas de mangue e lagoa. Limitando-se geograficamente com Pernambuco, Sergipe e Bahia, sendo banhado pelo Oceano Atlântico. De acordo com o IBGE (2000) em relação a extensão territorial o estado conta com 27.843,295 km<sup>2</sup>, atualmente sua população é de 3.337.357 milhões de habitantes, distribuídos em 102 município).

Em Alagoas o clima tipo semiárido típico do sertão alagoano, sendo predominante em grande parte do território. Sendo que o clima tropical úmido ocorre na costa alagoana, onde os índices pluviométricos são mais elevados. Sendo sua economia baseada na extração do petróleo, indústria, pecuária, agricultura e aquicultura e turismo. O estado é o quinto maior produtor de cana-de-açúcar do país.

Em relação a estatísticas educacionais, o estado de Alagoas registrou uma taxa de analfabetismo de 17,2% entre a população com mais de 15 anos em 2018, contra 18,3%

registrados em 2017. A taxa de escolarização em Alagoas passou de 86,8% em 2016 para 91,4% em 2018 de acordo com dados do IBGE.

Apresentando a cidade de Maceió, a capital de Alagoas, tem uma extensão territorial de 509,320 Km<sup>2</sup>, onde encontra-se distribuídos 1.018.948 milhões de habitantes IBGE (2020), é a quinta mais populosa do nordeste do país.

**FIGURA 5:** Localização Geográfica de Maceió



Fonte: Google (2020)

O povoado que deu origem a Maceió surgiu num engenho de açúcar. Antes de sua fundação, em 1609, morava em Pajuçara Manoel Antônio Duro que havia recebido uma sesmaria de Diogo Soares, alcaide-mor de Santa Maria Madalena. As terras foram transferidas depois para outros donos e em 1673 o rei de Portugal determinou ao Visconde de Barbacena a construção de um forte no porto de Jaraguá para evitar o comércio ilegal do pau-brasil.

O desenvolvimento do povoado foi impulsionado pelo porto de Jaraguá sendo desmembrado da Vila das Alagoas em 05 de dezembro de 1815, quando D. João VI assinou o alvará régio. Com a emancipação política de Alagoas, em 1817, o governador da nova Capitania, Sebastião de Mélo e Póvoas iniciou o processo de transferência da capital para Maceió, um processo tumultuado que encontrou resistência de homens públicos e da câmara Municipal. Uma expedição militar de Pernambuco e da Bahia chegaram a Maceió para garantir a ordem e no dia 16 de dezembro de 1839 foi instalada a sede do governo em Maceió. A partir daí Maceió consolidou seu desenvolvimento administrativo e político. Teve início uma nova fase no comércio e começou a industrialização. O nome Maceió tem denominação tupi 'Maçayó' ou 'Maçaió-k' que significa 'o que tapa o alagadiço'.

Quanto a economia da cidade de Maceió é o maior produtor de sal-gema, indústrias químicas, açucareiras e de álcool, de cimento e alimentícia. Além da agricultura, pecuária e extração de gás natural e petróleo.

No que se refere à educação no âmbito nacional, a população residente que estão devidamente matrículas no ensino superior em 2017 era:

**TABELA 16:** Quantidade da população do ensino superior

<b>População</b>	<b>Pessoas</b>
População matriculada	8.286,66
Matrícula por Modalidade	Presencial 6.529,681
	Distância 1.756,982
População matriculada para em Pedagogia	710.855
População matriculada em licenciatura	1.598,44

Fonte: INEP, Censo da Educação Superior, 2018.

### 2.5.1. Delimitação da Pesquisa

A pesquisa será realizada no Brasil, no estado de Alagoas, no município de Maceió, da Universidade Federal de Alagoas, Campus A. C. Simões. A universidade foi escolhida por ofertar cursos na modalidade EAD pela Universidade Aberta do Brasil.

A Universidade Federal de Alagoas, instalada no Campus A. C. Simões, está localizado na Av. Lourival Melo Mota, S/N Tabuleiro do Martins. Maceió – AL. CEP 57072-900. O curso de Pedagogia Licenciatura em EAD funciona no Centro de Educação (CEDU), através do Núcleo de Educação a Distância (NEAD)

**FIGURA 6:** Localização geográfica da UFAL



Fonte: site UFAL

A Universidade Federal de Alagoas, na sua origem, acompanha a tendência nacional: foi criada por meio do Decreto Lei 3.867 de 25 de janeiro de 1961, no final do Governo de Juscelino Kubitschek, juntamente com as Universidades da Paraíba, Rio Grande do Norte e Santa Catarina, da junção de um conjunto de escolas – através da

reunião das faculdades de Direito (1949), Medicina (1953), Filosofia (1952), Economia (1957), Engenharia (1959) e Odontologia (1957) - Instituições de Ensino Superior. É importante ressaltar que das sete escolas existentes em Alagoas a única que não demonstrou interesse em se integrar a universidade foi a de Serviço Social. Criada em 1955, a Escola de Serviço Social Padre Anchieta iniciativa da arquidiocese de Maceió através da Fundação de Assistência Social um ano depois estaria já autorizada e pronta para funcionar. Tendo se caracterizado desde o início por suas atividades de prestação de serviços e pela independência dos poderes públicos quanto à formação de seu patrimônio não via necessidade de se federalizar pois temia a perda da autonomia até então existente.

**FIGURA 7:** Frente da UFAL



Fonte: Site UFAL

O Centro de Educação - CEDU da Universidade Federal de Alagoas, agrega cinco colegiados e seus cursos o Colegiado do Curso de Pedagogia, o Colegiado do Curso de Pedagogia a Distância, o Colegiado do Curso de Bacharelado em Educação Física, o Colegiado do Curso de Licenciatura em Educação Física, e o Programa de Pós-Graduação em Educação que, por sua vez, agrega os Colegiados do Curso de Mestrado e Doutorado em Educação Brasileira e dos Cursos de Especialização.

Além dos cursos regulares de graduação e pós-graduação, nas modalidades presencial e a distância, o Centro de Educação da UFAL também procura atender às demandas da sociedade alagoana feitas pelos sujeitos políticos coletivos que atuam no campo educacional, por cada vez mais ampla e melhor formação para os trabalhadores da educação no nosso Estado, por meio de programas e cursos de Formação Continuada, como a pós-graduação *lato sensu*; as formações em nível de especialização; bem como participa de diversos projetos de complementação profissional em integração com outras Unidades Acadêmicas da UFAL e também com o MEC.

Também compõem a estrutura acadêmica do CEDU os Núcleos de Ensino, Pesquisa e Extensão, que buscam fortalecer o atendimento a essa demanda, com a função

de agir como lugar de cruzamento de conhecimentos e interesses interdisciplinares e interinstitucionais, gerando e lançando redes de complexidade de ações.

Atualmente no CEDU encontramos instalado a atuação dos seguintes Núcleos: o Núcleo de Educação a Distância (NEAD), o Núcleo de Educação Ambiental (NEA), o Núcleo de Pesquisa e Estudos em Alfabetização (NEPEAL) e o Núcleo de Avaliação e Gestão Educacional (NAE), e dos recém-criados: Núcleo de Educação Inclusiva, Núcleo de Educação Infantil Inclusiva, Núcleo de Educação Física, Esportes e Lazer, Núcleo de Atividades Físicas, Saúde e Qualidade de Vida, que juntos agem na proposição, discussão, execução, avaliação, superação e renovação constante de nossos objetivos políticos e acadêmicos.

O Centro de Educação conta com auditório, biblioteca, salas de aulas e professores, laboratórios de informática e de ensino de ciências e matemática.

**FIGURA 8:** Frente do Prédio do CEDU



Fonte: Site UFAL

O Núcleo de Educação a Distância, conta com uma coordenadora e três funcionários, atuando dentro do prédio do CEDU, funcionando de segunda a sexta das 8h às 17h. O Curso de Pedagogia Licenciatura conta com professores da UFAL e tutores online e nos Polos distribuídos pelo estado. O NEAD coordenada as ações dos cursos na área da educação na UFAL, tanto o de graduação quantas os de especializações a distância.

Os cursos de graduação a distância da UFAL, através do edital 22/2017 atendeu a nova regulamentação que dispõem sobre a implementação de reservas de vagas, assim, as mesmas serão disponibilizadas e divididas por demandas pela UFAL para os cursos ofertados, sendo assim, 50% (cinquenta por cento) das vagas são destinadas a ampla concorrência e os outros 50% (cinquenta por cento) a cotas de acordo com as demandas estabelecidas pelo edital.

O Curso de Pedagogia Licenciatura na modalidade a distância, foco da nossa pesquisa, pelo sistema UAB da Universidade Federal de Alagoas, está sob a responsabilidade do NEAD. Através desse edital foi estabelecido a quantidade de 70 vagas para o polo Maceió, com início das aulas em 2018. Em regime semestral, com carga horária de 3.540 horas/aula com 8 semestre de duração, os créditos são ofertados por período com disciplinas eletivas e obrigatórias.

**TABELA 17:** Número de vagas para o Curso de Pedagogia em 2018

Polo	Número de vagas ofertados
Maceió	70
Matriz do Camaragibe	50
Olho D'Água das Flores	50

Fonte: Edital Copeve/UFAL 2017

## 2.6. Participantes da Pesquisa

O Curso de Pedagogia Licenciatura em EAD da UFAL, Polo Maceió, instituição pública federal, que funciona com investimento do governo federal, foi selecionada por ser uma instituição pública que proporciona um ensino de qualidade, com excelentes profissionais. Além de conter um núcleo de apoio para essa modalidade. O curso de Pedagogia Licenciatura em EAD encontra-se com três turmas ativas todas cursando o 5º período, situados nos Polos UAB de Maceió, Matriz do Camaragibe e Olho d'Água das Flores com cento e dez (110) estudantes matriculados. E pensando na logística para a coleta dos dados delimitou-se o Polo UAB da cidade de Maceió. Estavam matriculados neste Polo 50 estudantes, entretanto, em 2021 no período da coleta de dados continham apenas trinta e dois (32) estudantes com a matrícula ativa, dez (10) professores e quatorze (14) tutores atuando por semestre, considerando ser esta uma pesquisa qualitativa que utiliza o método fenomenológico, foram selecionados como participantes da pesquisa “indivíduos do campo de interesse da pesquisa, ou seja, o fenômeno observado” (Kauark et al,2010, p. 60).

Desse modo, para satisfazer os objetivos da presente investigação, temos como participantes “o conjunto de seres animados ou inanimados que apresentam pelo menos uma característica comum” (Lakatos e Marconi, 2011, p.27). Ou seja, nomeadamente os participantes da pesquisa têm com premissa de análise acertos e erros, a partir das peculiaridades, as várias dimensões e determinações envolvidas no fenômeno estudado,

de maneira que se torne possível apontar elementos para traçar algumas generalizações, particularidades, características e qualidades.

Ratificando com o supracitado, Gonzáles et al (2014, p.22) afirmam que os participantes são o “conjunto de elementos, finito ou infinito, definido por uma ou mais característica, em que todos os elementos em comum que os compõem somente entre eles”. Gil (2014, p.105) destaca como sendo o “conjunto de elementos que possuem determinadas características”. Essas particularidades em uma esfera direta ou indireta são essenciais para a evolução e dos princípios e posicionamento da investigação.

Sendo assim, essa conexão de forma direta, indireta, finita e infinita serve para adquirir informações, confrontando com as que já existem, de maneira a compreender seus detalhes e particularidades, apontando assim, de acordo com o que afirma Cervo et al (2012, p. 66) que os componentes de uma investigação é o “conjunto de pessoas, de animais ou de objetos que representem a realidade de indivíduos que possuam as mesmas características definidas para um estudo”, são elementos para traçar características de fundamental importância para a estruturação de componentes que sinalizam e embasam o processo de análise dos participantes.

A escolha dos professores e tutores se deu pelo fato deles utilizarem a plataforma Moodle. De acordo com Pradanov e Freitas "cada elemento da população tem oportunidade igual de ser incluído na amostra" (2013, p. 99), pois cada elemento da população terá a mesma probabilidade de ser selecionado. Os participantes da pesquisa compreenderão dois (02) professores, dois (02) tutores, dos 32 alunos convidados apenas oito (08) alunos do curso de Pedagogia Licenciatura em EAD aceitaram a participar da pesquisa.

Em vista da presente investigação ser uma pesquisa qualitativa, utilizando o método fenomenológico - pois dá ênfase à experiência humana -, por isso, delimitou-se como participantes desta pesquisa indivíduos que atuam ou estudam no curso de pedagogia a distância. Portanto, os alunos, os professores e tutores (participantes da pesquisa), deverão colaborar para que a pesquisadora consiga atingir os objetivos da pesquisa.

Tendo em vista, responder os objetivos propostos desta investigação, segue-se os participantes da pesquisa:

### 2.6.1. Professores curso de graduação à distância em Pedagogia-Licenciatura

Da turma ativa do curso de Pedagogia Licenciatura em EAD, os professores que lecionaram no primeiro semestre de 2021, foram selecionados por apresentarem um conhecimento significativo, na área referente ao conteúdo da disciplina ministrada, ter experiência e domínio na utilização das TIC. Os professores foram convidados a participarem da entrevista.

Os professores devem contribuir, pois estes, são necessários quando abordamos os processos de aprendizagem. Assim, dois (02) professores que atuam no curso de graduação à distância em Pedagogia-Licenciatura, e ministram aulas no Polo Maceió, foram convidados para participar da pesquisa, por utilizarem a plataforma Moodle seus recursos e ferramentas e estarem envolvidos diretamente no processo de aprendizagem, assim, podem descrever aspectos importantes e relevantes para pesquisa.

Através do participante, foram coletadas “informações detalhadas como as obtidas por intermédio da observação” (Lakatos & Marconi, 2003, p. 188). Espera-se nesse sentido, uma entrevista aberta, onde estes participantes possam expressar suas opiniões sobre a temática, demonstrando de forma clara e coerente como as TICs vem contribuindo no processo de aprendizagem dos alunos em AVA.

A entrevista com os 02 (dois) professores é um ponto muito importante para atingir os objetivos desta pesquisa, principalmente no que visa compreender como os recursos disponibilizados no Moodle vem possibilitando a aprendizagem significativas dos alunos no ambiente, devido a “sua função expressiva ou representativa da comunicação” (Bardin, 2016, p. 165).

O professor atuando junto com o tutor como mediadores e orientadores nas atividades, acompanhando o desenvolvimento dos alunos e da turma, através dos recursos e ferramentas disponibilizados no Moodle.

### 2.6.2. Tutores do curso graduação à distância em Pedagogia-Licenciatura

Da turma ativa do curso de Pedagogia Licenciatura em EAD, os tutores que atuaram no primeiro semestre de 2021, foram selecionados por apresentarem conhecimento na área referente ao conteúdo da disciplina, disponibilidade de horários para o atendimento dos alunos e domínio na utilização das TIC. Os tutores foram convidados a participarem da entrevista.

Os tutores são importantes pois eles são os intermediários entre os professores e alunos no processo de aprendizagem no AVA. Desta forma, dois (02) tutores que atuam no curso de graduação à distância em Pedagogia-Licenciatura, Polo Maceió por estar interagindo e em contato direto com os alunos, e utilizarem a plataforma Moodle com seus recursos e ferramentas, podendo descrever aspectos importantes sob a pesquisa.

Para tanto, espera-se que este participante colabore no decorrer da entrevista, visto que poderá opinar sobre a utilização dos recursos e ferramentas do Moodle no processo de aprendizagem dos alunos no ambiente. Sua opinião é de suma relevância “no campo de interesse da pesquisa” (Kauark et al, 2010, p. 60).

De acordo com Kauark et al (2010, p. 29), “os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”, ficando o tutor nesse contexto, ciente de sua importância na investigação.

É de responsabilidade do tutor oferecer assistência pedagógica e metodológica aos conteúdos abordados nas disciplinas, motivar a participação dos alunos, esclarecer e resolver dúvidas pedagógicas que possam surgir no decorrer da disciplina. São responsáveis também pela avaliação pedagógica dos alunos. Atuando junto com o professor, como mediadores e orientadores nas atividades, acompanhando o desenvolvimento dos alunos e da turma, através dos recursos e ferramentas disponibilizados no Moodle.

### 2.6.3. Alunos do curso de graduação à distância em Pedagogia-Licenciatura turma 2018

Esses participantes têm o objetivo de auxiliar o pesquisador na construção da análise dos resultados, visto que utilizam os recursos e ferramentas da plataforma Moodle no seu processo de aprendizagem, a mais tempo e podem descrever aspectos importantes na utilização dos recursos oferecidos pela plataforma. Assim, pressupõe que esses alunos dispõem de competência e habilidades para responder as questões abordadas na pesquisa e estão dispostos a colaborar de forma significativa para a análise da pesquisa

A escolha dos alunos para participar da pesquisa, compreende as atividades pedagógicas específicas ao processo de ensino e aprendizagem, pois são atores indispensáveis quando nós analisamos a temática que trata o processo de aprendizagem no AVA. Neste contexto, oito (08) Alunos do curso de pedagogia licenciatura em EAD cursando o 6º período devidamente matriculados no Polo UAB Maceió.

O objetivo de delimitar esses participantes é buscar o entendimento de como as os recursos e ferramentas disponibilizados no Moodle pode favorecer a aprendizagem dos mesmos no ambiente. Nesse sentido, Alvarenga (2019, p. 58) afirma que as informações coletadas “servirão de base para a tomada de decisões [...] necessárias para a comunidade, a fim de melhorar as condições de vida das mesmas”. Por isso, é importante que os alunos estejam utilizando-se dos recursos e ferramentas disponibilizados no curso a mais tempo, podendo, assim, contribuir de forma ativa para a realização desta pesquisa.

Para Prodanov e Freitas (2013, p. 65), os participantes da pesquisa “estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”. E complementa Alvarenga (2019, p. 57) que os participantes, por ser um grupo pequeno e, por se tratar de um tema específico poderão contribuir de maneira natural e com interesse, para se chegar aos resultados almejados da investigação, visto que a resolução da problemática envolve cada um dos participantes.

Esta amostragem probabilística indica que todos os participantes têm perspectiva conhecida, a mesma probabilidade de serem escolhidos, o que, por si, garante a representatividade igualitária da amostra com relação aos participantes. De acordo com Fonseca (2011, p. 181), a amostragem probabilística “garante cientificamente a aplicação das técnicas de inferências”.

Sob este prisma, os participantes selecionados se justificam, pois auxiliarão na busca de soluções “a problemas estabelecidos de maneira conjunta no contexto natural onde se gera o problema” (Alvarenga, 2019, p. 58), ou seja, na própria escola. Tem-se, a partir de tais entendimentos, a seleção dos participantes em estudo com a finalidade de melhor atingir os objetivos iniciais. Pois, utilizam os recursos e ferramentas que o Moodle disponibiliza a mais tempo, o que vêm a contribuir no processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

As análises e resultados terão como base, 12 (doze) participantes. Abaixo, segue as pessoas que contribuirão para o sucesso dessa pesquisa.

**TABELA 18:** Participantes da pesquisa

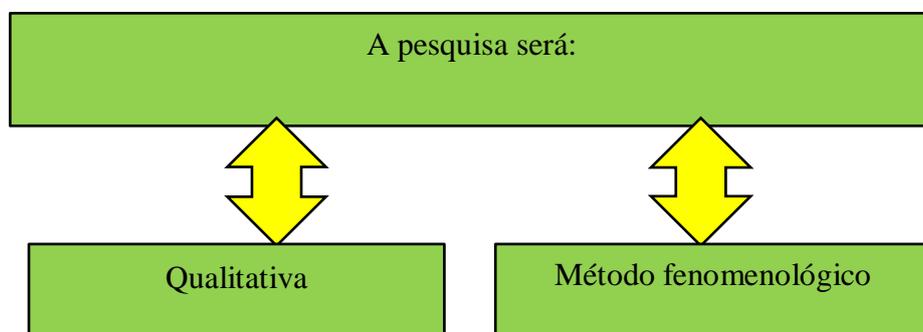
<b>PARTICIPANTES DA PESQUISA</b>	
Professores	02
Tutores	02
Alunos do Curso de Pedagogia Licenciatura em EAD	08

Na unidade em questão, pretende-se obter dados através da análise documental, e da entrevista aberta, realizados com os 02 professores, 02 tutores e 08 alunos do Curso de Pedagogia Licenciatura em EAD, visto serem os participantes delimitados para este estudo.

A coleta de dados ocorrerá entre os meses de abril a junho de 2021, tempo que se estima suficiente para a aplicação dos instrumentos da coleta dos dados entre todos os participantes da pesquisa, assim como para a sua análise.

## 2.7. Desenho da Investigação

**FIGURA 9:** Esquema do Desenho e Enfoque da Pesquisa



A utilização de uma metodologia adequada e eficaz, garante ao pesquisador a obtenção de resultados benéficos à sua pesquisa, sendo de suma relevância para a produção do trabalho científico, visto ser esta, a responsável “do instrumental utilizado (entrevista), do tempo previsto, da equipe de pesquisadores e da divisão do trabalho, das formas de tabulação e tratamento dos dados, enfim, de tudo aquilo que se utilizou no trabalho de pesquisa” (Kauark et al, 2010, p. 54).

Cabe ao pesquisador o conhecimento desta para a eficácia nos resultados esperados, visto que o mesmo dispõe de métodos e técnicas para o desenvolvimento da investigação. Para Ander-Egg (apud Marconi& Lakatos, 2003, p.155) “a pesquisa é um procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, que permite descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis em qualquer campo do conhecimento”. Assim sendo, a pesquisa cumpre várias etapas, as quais são necessárias para o alcance do saber.

Por isso, a opção metodológica torna-se uma ferramenta fundamental na investigação, pois a partir das discussões advindas do cotidiano dos participantes é que virá a contribuição da investigação. Logo, é fundamental a preparação de uma metodologia efetiva para se obter qualidade e eficácia nos resultados da pesquisa.

Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 126), a metodologia “é a linha de raciocínio adotada no processo de pesquisa”, ou seja, uma investigação científica para ser bem executada, depende de uma metodologia adequada para chegar à resolução dos objetivos propostos. Deste modo, a pesquisa deve ser elaborada de forma ordenada e rigorosa para então contribuir na efetivação dos resultados. Portanto, é necessário que se percorra o caminho traçado nos objetivos para concretizar o que foi estabelecido.

Para o bom andamento da pesquisa, faz-se necessário ter em conta o esquema o desenho metodológico da investigação, que é utilizado como estratégia, apontando os passos a serem realizados ao longo da pesquisa. Sampieri et al (2013, p. 125) destacam que o desenho se “refere ao plano ou estratégia criados para obter a informação desejada”.

O desenho da investigação foi construído a partir do tema deste estudo. A pesquisadora, demonstrou interesse de como o uso das tecnologias podem favorecer a aprendizagem dos alunos em ambientes virtuais. Tal problemática impulsionou a pesquisadora para o desenvolvimento desta investigação. Desta forma, o desenho metodológico desta pesquisa visa atingir os objetivos propostos, seguindo o entendimento de que esta é uma pesquisa qualitativa, utilizando o método fenomenológico.

A Universidade Federal de Alagoas foi escolhida por ter um Campus em Maceió, com ofertas do curso em EAD de Pedagogia e contar com um núcleo de apoio. Inicialmente, foi desenvolvido a fundamentação teórica com conteúdo relevante sobre processos de ensino e aprendizagem, educação a distância, letramento digital, AVA.

A investigação busca dissertar sobre as contribuições das tecnologias no processo e aprendizagem dos alunos, verificando como os recursos e ferramentas utilizadas nas plataformas de ensino, vêm favorecer a aprendizagem significativa. Como objetivo averiguar a aplicação de práticas pedagógicas nesse ambiente.

A pesquisa procura obter dados e informações a respeito de uma determinada temática a ser pesquisada. Leão (2016, p. 105), afirma que a pesquisa é “um conjunto de atividades que tem como finalidade descobrir novos caminhos”, é importante salientar que a função do pesquisador é coletar as informações necessárias para a produção de novos saberes, embasado sempre pelos procedimentos inerentes ao processo investigativo. De acordo com André (2011, p.96) “a difícil tarefa de conciliar os papéis de ator e pesquisador, buscar o equilíbrio entre a ação e a investigação, sem deixar em segundo plano a busca pelo rigor que qualquer pesquisa requer”. Já para Bicudo (2011, p.62) “uma pesquisa é sempre, de alguma forma, um relato de longa viagem empreendida por um sujeito cujo olhar vasculha lugares muitas vezes já visitados”.

Nesse contexto, a pesquisa elaborada de maneira sistemática e rigorosa colabora para a efetivação e reconstrução do saber, ampliando-o. Todavia, para que ela se concretize e revele os seus fenômenos, faz-se necessário percorrer um caminho traçado em função dos objetivos que foram alcançados. O pesquisador deve utilizar uma metodologia científica, que vem a ser a utilização de técnicas e processos metodológicos eficazes para uma proveitosa e eficiente elaboração de produção científica.

O método científico vem a ser todas as normas que o investigador utiliza para comprovação do que se propõe a investigar, sob rigor científico com a finalidade de produzir conhecimentos. Gil (2014, p. 09) afirma que o método científico “é o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”.

Analisando esses modelos e considerando os objetivos da investigação, optou-se pela pesquisa qualitativa com paradigma fenomenológico, por dar “ênfase à experiência humana e seu significado” (Alvarenga, 2019, p. 51). A pesquisa qualitativa visa entender um fenômeno específico em profundidade, pois “é um método de interpretação dinâmica e totalizante da realidade, pois considera que os fatos não podem ser relevados fora de um contexto social, político, econômico etc.” (Prodanov & Freitas, 2013, p. 34).

A pesquisa com abordagem qualitativa, por permitir a produção de conhecimentos que se fundamenta no paradigma fenomenológico. A pesquisa qualitativa busca observar, analisar e compreender melhor a realidade do contexto educacional contribuindo positivamente para a solução dos problemas inerentes a temática discutida.

Esta é uma pesquisa qualitativa, a qual, de acordo com Gil (2018, p. 50), tem o “propósito de ampliar e aprofundar o entendimento e a corroboração dos resultados”, busca-se dessa forma, confrontar com o excesso de formalização, demonstrando que a intensidade é mais relevante nesse aspecto que a formalidade. Deixa-se claro que esse tipo de investigação é uma realidade objetiva, onde o conhecimento é construído socialmente, através das pessoas que fazem parte do estudo.

Os estudos dessas particularidades ficam mais perceptíveis na perspectiva fenomenológica, uma vez que possibilita ao pesquisador descrever qualitativamente a realidade temática do ambiente escolhido para a pesquisa. Para Alvarenga (2019, p.51) “as investigações fenomenológicas estudam a maneira como as pessoas experimentam seu mundo, sua vivência, que significados têm para elas e como compreendê-los, de onde o investigador extrai a essência do fenômeno para descrevê-lo”. Portanto, este método analisa as crenças, pensamentos, ideias e costumes dos participantes, realizando que a

pesquisa consiga alcançar o assunto em questão até chegar à compreensão da interpretação desejada.

É possível observar o fenômeno da maneira que ele ocorre, utilizando o método fenomenológico, através do qual o investigador capta a sua essência. Buendia (1998, p. 229) destaca que “a fenomenologia a partir de uma posição epistemológica enfatiza a volta à reflexão e à intuição para descrever e esclarecer a experiência tal como ela é vivida e se configura como consciência”. Torna-se possível a compreensão e interpretação fenomênica.

Nesse contexto, esse método de investigação nos possibilita refletir acerca das questões relacionadas ao LD em AVA, pois corrobora uma atenção sobre o fenômeno observado ou vivenciado, e ao mesmo tempo estabelece relações com o outro e com o mundo. Dessa maneira, a fenomenologia visa a descrever e apreender os fatos de forma consciente e rigorosa. Alvarenga (2019, p. 51) destaca que o “[...] significado dessas vivências constituem o núcleo central da investigação e são explorados pelos investigadores e os participantes até à luz da interpretação. Deve-se contemplar e entender o contexto social, dentro do qual as ações adquirem sentido”.

Os estudos dessas particularidades ficam mais perceptíveis na perspectiva fenomenológica, uma vez que possibilita ao pesquisador descrever qualitativamente a realidade temática do ambiente escolhido para a pesquisa.

O método fenomenológico é indicado para o contexto escolar. Alvarenga (2019, p.51) diz que “[...] seu campo de estudo abarca áreas sociais, psicológicas, educativas, antropológicas, culturais, históricas, criminalísticas, saúde, etc.”. Já Perovano (2016, p. 151) acrescentam que “o pesquisador realiza a coleta de dados diretamente no contexto em que os atores vivem e de que participam”, permitindo ao investigador estudar os sujeitos ou fenômenos em questão com uma maior profundidade, dentro do próprio ambiente natural de trabalho.

Assim, esse paradigma descreve e explica como o fenômeno acontece no tempo e no espaço, buscando entender características e experiências no qual se efetivou o acontecimento.

Desse modo, a fenomenologia procura estudar os acontecimentos do campo da consciência, de forma empirista e intuitiva, onde verdades podem ser mudadas, sendo que “[...] a tarefa do investigador é interpretá-la para compreender o que ocorre no contexto do estudo” Alvarenga (2019, p. 51). Assim, o método fenomenológico visa à obtenção,

seguimento e validação dos dados concernentes a investigação, onde os participantes descrevem seu contexto, interagem com o outro, e vice e versa.

Alvarenga (2019) destaca como meios, técnicas e procedimentos empregados em uma pesquisa qualitativa:

[...] o registro das manifestações orais, gestuais, documentos escritos, diários pessoais, a história de vida, o estudo de documentos, a participação em longo prazo com os sujeitos investigados, a fim de interpretar e compreender os fenômenos, considerando o contexto que rodeia a problemática estudada. O estudo é de índole interpretativa, trabalha-se com poucas pessoas, ou grupos pequenos, cuja participação é ativa (Alvarenga, 2019, p.55).

Diante do exposto e, considerando os objetivos da investigação, optou-se pela pesquisa qualitativa, vez que a mesma torna possível a compreensão de detalhes/aspectos particulares e o ambiente natural sem sofrer intervenções. Alvarenga (2019) afirma que:

A investigação qualitativa geralmente se dá em um ambiente natural, onde se encontram os indivíduos envolvidos no estudo, a fim de obter um conhecimento profundo do fenômeno estudado. Realizam-se descrições detalhadas das manifestações de conduta das pessoas, das interações entre as mesmas, das situações, do ambiente, é dizer, do contexto que rodeia aos sujeitos estudados, levando em conta o padrão cultural (Alvarenga, 2019, p.51).

Nesse contexto, Lüdke e André (2014, p. 105) fazem uma analogia quanto à pesquisa qualitativa quando dizem que “o desenvolvimento de um estudo se assemelha a um funil, pois no início, há focos de interesses mais específicos e diretos”. Assim, a preocupação com o processo deverá ser maior que o produto final, pois a investigação nessa pesquisa ocorrerá nas interações cotidianas, a partir dos guias de entrevistas, entrevistas e análise documental no que se refere ao LD em AVA: contribuições das tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

A pesquisa qualitativa vai além da mensuração superficial, pois ela não se restringe a números, tornando possível a interpretação e a compreensão fenomênica, tomando por base as observações acerca dos fatos e fenômenos estudados e sua posterior análise, atribuindo significado à informação.

Segundo Kauark et al (2010, p. 26) a pesquisa qualitativa considera que:

Há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Nesse sentido, Ludke e André (2014, p. 96) afirma que uma pesquisa qualitativa “tem um ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento”. Isso garante segurança aos participantes da investigação, de modo que se sintam seguros e a vontade para participarem e colaborarem com a pesquisa. Dessa maneira, a pesquisa qualitativa demonstra ser o caminho ideal para a consolidação dos estudos sobre letramento em AVA.

A prioridade da pesquisa qualitativa é observar, compreender e analisar o fenômeno que está sendo estudado. Knechtel (2014, p. 98) destaca que as pesquisas qualitativas se preocupam “[...] com o significado dos fenômenos e processos sociais, considerando-se as motivações, as crenças, os valores e as representações que permeiam a rede das relações sociais”, visto que, compreende o significado e a intencionalidade do contexto social, privilegiando-se do contato e das informações coletadas, com o objetivo de impetrar uma visão mais detalhada do processo em questão.

Complementando com essa visão, Holanda (2006), esclarece que, os métodos qualitativos são métodos que pesquisam, explicitam e analisam “fatos humanos” tais como a relação entre pessoas. Para esta pesquisa, o fenômeno se atém as relações entre as práticas pedagógicas realizadas na plataforma de aprendizagem Moodle e os alunos que utilizam esse ambiente.

Ainda em se tratando da pesquisa qualitativa, Perovano (2016, p. 155) acrescenta que seus estudos têm como foco “especificar as propriedades, as características e os perfis de pessoas, populações e fenômenos sociais ou físicos”. As informações serão levantadas de forma organizada tal qual como é na realidade, sem possíveis interferências ou ponto de vista, sempre com a intenção de buscar a verdade para se chegar a possíveis dificuldades e resoluções que afetam o processo de permanência do cotista no curso de odontologia.

Segundo Alvarenga (2019, p. 50) “as investigações qualitativas examinam costumes, comportamentos, atitudes, experiências de vida etc., tal como são sentidas pelos sujeitos envolvidos na investigação”. Assim, a investigação elegeu o paradigma fenomenológico que segundo Alvarenga (2019, p.51) “as investigações fenomenológicas estudam maneira como as pessoas experimentam seu mundo, sua vivência, que significados têm para elas e como compreendê-los, de onde o investigador extrai a essência do fenômeno para descrevê-lo”.

Assim, as técnicas para a realização de pesquisa qualitativa, são procedimentos fundamentais para que o pesquisador alcance os objetivos demarcados e avalie todo o processo de interação realizado. Algumas das técnicas mais usadas em pesquisa qualitativas, segundo Alvarenga (2019, p.65), destaca dentre outras são “descrição através de narrações, entrevistas não estruturadas, entrevistas de grupos focais”. Essa pesquisa elegeu como técnica a entrevista aberta e análise documental.

As técnicas apontadas por Alvarenga (2019), sugerem que a pesquisadora faça um exame rigoroso com reflexão sobre o assunto abordado nas entrevistas, demonstrando sua contribuição de como as práticas pedagógicas utilizadas no Moodle podem favorecer o processo de aprendizagem. Tornam-se, portanto, apropriadas para essa investigação, pois a entrevista aberta e a análise documental, serão utilizadas no processo de investigação para que os objetivos sejam alcançados de forma efetiva. Tais informações são de suma relevância para os resultados da pesquisa, pois “descrevem o local, os sujeitos, o objeto de estudo, os métodos e técnicas” (Kauark et al, 2010, p. 54).

O pesquisador deve estar em constante retomada nas observações feitas, à literatura e até mesmo à coleta de dados, visando aprofundar os conhecimentos adquiridos com o tema proposto. Seguindo estas premissas, esta investigação pretende relatar de forma qualitativa como as ferramentas e recursos utilizados no AVA contribuí na aprendizagem dos alunos

Nessa perspectiva, a pesquisa qualitativa apresenta duas fases até o presente momento. A primeira é a definição do objeto, o contato com o ambiente e com os participantes; a segunda é a coleta de dados, utilizando os instrumentos selecionados, que para essa investigação são: o guia de entrevista, a entrevista e a análise documental.

Assim, é importante que a pesquisa transcorra por várias etapas as quais são necessárias para o alcance do conhecimento. Esse procedimento reflexivo sistemático, controlado e crítico, permitem descobrir novos fatos ou dados, relações ou leis no campo investigado, e para subsidiar essa investigação é necessário que o pesquisador empregue

uma metodologia pertinente e proveitosa para o êxito de resultados vantajosos para a sua pesquisa, utilizando de métodos e técnicas que alargam a relevância da sua elaboração.

Alvarenga (2019, p. 61) menciona que a coleta de dados em campo pode: [...] durar apenas uma hora, meses, dias e inclusive anos. É o momento de realização de entrevistas, aplicação de questionários, ou outros instrumentos. Uma vez coletadas as informações devem-se depurar. Revisar se estão completos os dados, se não faltam dados importantes, ou são ilegíveis. O ideal é que ao terminar a coleta dos dados já se revise os mesmos, para controlar se estão completos, de maneira que no mesmo momento se possa detectar se há erros ou falências para que possam ser corrigidas a tempo.

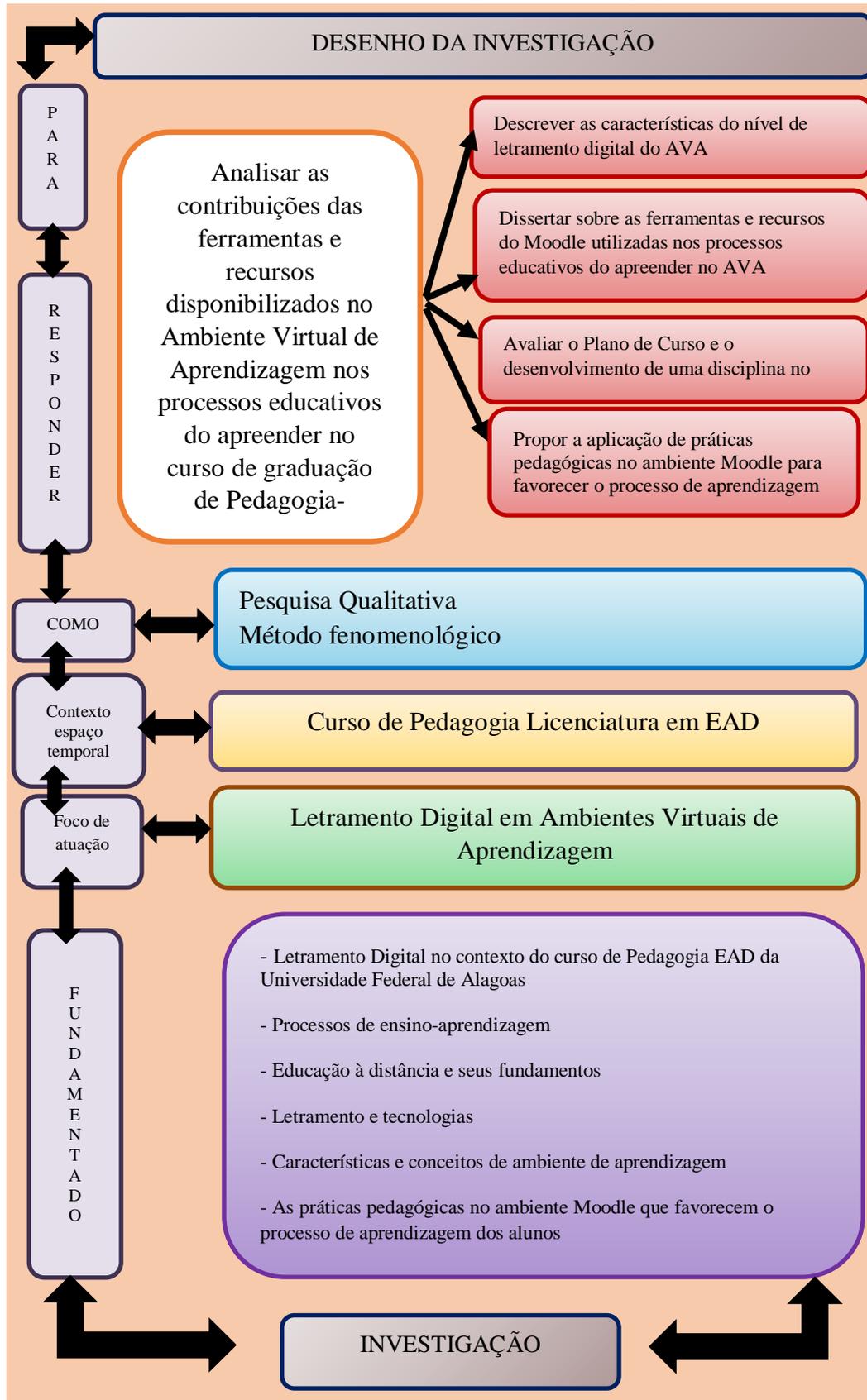
Observa-se então que uma das características da pesquisa qualitativa, é a qualidade dos dados obtidos diferenciando-se através de sua coleta de dados e análise deles. Assim, a pesquisa qualitativa dá ênfase à riqueza dos significados particulares, visando construir um caminho investigativo que valorize as particularidades e interpretações dos sujeitos sobre os fatos sociais, tecendo suas possíveis relações e correlações e, de forma ampla, objetiva esmiuçar a forma como as pessoas constroem o mundo à sua volta, o que estão fazendo ou o que está lhes acontecendo em termos que tenham sentido e que ofereçam uma visão rica.

Diante disso, ressalta-se que a pesquisa com enfoque qualitativo tem o objetivo de interpretar os fatos e fenômenos estudados proporcionando uma maior familiarização com o contexto natural do indivíduo, a fim de esclarecer a sua complexidade.

O desenho metodológico da investigação abaixo possibilita uma visualização geral dos passos a serem realizados nesta pesquisa com os principais pontos a serem pesquisado e elencados detalhadamente acima. Por isso, ao traçar o desenho da pesquisa, o pesquisador deve observar os critérios com coerência, consistência, originalidade e objetivação. Isso permitirá alcançar os objetivos com maior facilidade.

Segue abaixo, o desenho da investigação a ser pesquisado:

**FIGURA 10: Desenho Metodológico da Investigação**



Finalizando esta etapa, enfatiza-se que esta pesquisa objetiva investigar o LD em AVA, sendo realizada uma coleta de dados com caráter qualitativo, através de entrevistas abertas realizadas pela pesquisadora, com alunos, professores e tutores do curso de Pedagogia Licenciatura em EAD da Universidade Federal de Alagoas, como também a análise documental.

## 2.8. Técnicas e instrumentos para coleta de dados

No que se refere à coleta de dados, ela é imprescindível para o bom êxito da pesquisa, pois os procedimentos utilizados dão fundamentação essencial para o sucesso da investigação. Ela possibilita uma análise em campo, meios diretos para estudar uma ampla variedade de fenômenos e permite análise sobre um conjunto de atitudes comportamentais, bem como fomentar reflexões sobre adequações ou não da teoria a realidade. A escolha da técnica adequada é de fundamental importância, pois é por meio desta que serão obtidas as informações que se pretende investigar.

Esta pesquisa, considera o contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo estudada, tornando-se assim, um método apropriado para esta pesquisa, uma vez que se pretende, obter dados por meio de entrevistas, para posterior organização e interpretação desses mesmos dados.

Para esta investigação na coleta de dados será utilizada o guia de entrevista, e como instrumentos a entrevista aberta e a análise documental. Assim, o uso dessa técnica e dos instrumentos torna possível o estudo do fenômeno em questão.

Logo abaixo serão descritos os instrumentos e as técnicas para coleta de dados necessários para a investigação da pesquisa:

### 2.8.1. Guia de entrevista

O guia de entrevista é um instrumento de verificação e oferece ao entrevistador, uma oportunidade de esclarecer os objetivos investigados no formato de perguntas ordenadas a serem respondidas pelo entrevistado, possibilitando que as perguntas sejam mais flexíveis e espontâneas.

Sendo composto por questões abertas em que conforme afirmam Kauark et al (2010, p. 109) “os respondentes ficam livres para responderem com suas próprias palavras, sem se limitarem à escolha entre um rol de alternativas”. O instrumento será

aplicado aos alunos do curso de pedagogia licenciatura em EAD, aos professores e tutores do referido curso. Estes responderão espontaneamente, dentro da mais absoluta liberdade, no local em que ocorre a pesquisa.

De acordo com Rampazzo (2005, p. 110), a entrevista pode ser definida “como o encontro entre duas pessoas a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação e natureza profissional”. Sendo assim, ao elaborar o guia de entrevista, o pesquisador deverá “selecionar pessoas que realmente têm o conhecimento necessário para satisfazer suas necessidades de informação” (Kauark et al, 2010, p. 64).

O guia de entrevista auxilia o pesquisador no momento da entrevista. Portanto, o guia de entrevista tende de estabelecer uma comunicação intencionada entre o pesquisador e o participante de forma planejada.

A preparação da entrevista é uma das etapas mais importantes da pesquisa que requer tempo e exige alguns cuidados, entre eles destacam-se: o planejamento da entrevista, que deve ter em vista os objetivos a serem alcançados, a escolha dos entrevistados, que terão preservadas a sua identidade e o sigilo de suas confidências, finalizando com a confecção de um guia/formulário com as questões importantes à pesquisa.

### 2.8.2. Entrevista

A entrevista é uma técnica utilizada para a coleta de dados na pesquisa qualitativa. Para Kauark et al (2010, p. 64) “é uma das técnicas utilizadas na coleta de dados primários. Para que a entrevista se efetive com sucesso é necessário ter um plano para a entrevista, de forma que as informações necessárias não deixem de ser colhidas”. Indicada para vários tipos de pesquisas qualitativa, favorece a interação que permeia a entrevista que acontece entre o entrevistado e o entrevistador.

Segundo Lüdke e André (2014, p. 34), “a vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela nos permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”. Nesse âmbito, o pesquisador tem a liberdade de fazer adaptações e, se necessário, correções para aprofundar o ponto chave que busca para o resultado positivo da pesquisa.

A entrevista na forma aberta foi escolhida pela sua capacidade de fornecer elementos para compreender a estrutura do problema, dando a oportunidade de “eventuais

indagações ou levantamento de dados e informações que não estejam contempladas no guia” (Kauark et al, 2010, p. 64). Desta forma, esta modalidade apresentou-se bastante adequada.

Em virtude da liberdade e abertura, advindas do contato direto do pesquisador com o sujeito pesquisado, torna-se possível a obtenção de informações mais detalhadas, entretanto deve sempre buscar a obtenção de melhores informações sobre o assunto abordado. Gonzáles, Fernández e Camargo (2014, p. 36) consideram que esse tipo de entrevista “é mais flexível e aberta. No entanto, devem responder os objetivos da pesquisa”.

Desta forma, na entrevista as questões são respondidas através de uma conversa, cuja finalidade é a coleta de dados sobre a realidade dos fatos e fenômenos. Lakatos e Marconi, (2011, p. 80) descrevem que na entrevista ocorre “um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”. Sendo que as perguntas devem ser formuladas com a finalidade de obter respostas aos objetivos da pesquisa

A técnica da entrevista aberta é de fundamental importância para a investigação da pesquisa, pois de acordo com Perovano (2016, p. 223), “nas entrevistas, investiga-se sobre os fatos vivenciados ou vistos pelas pessoas, as quais relatam o significado deles e definem suas observações, sentimentos e experiências com fala direta ao pesquisador”. Trata aqui de uma conversa amigável onde o objetivo proposto é a coleta de dados sobre a realidade dos fatos e fenômenos.

O pesquisador no momento da entrevista deve seguir alguns métodos, dentre eles, deixar “que as questões surjam naturalmente, evitando que a entrevista assuma um caráter de inquisição ou de interrogatório policial, ou ainda que a entrevista se torne um ‘questionário oral’” (Kauark et al, 2010, p. 65).

Desta forma, obtém-se uma conversa descontraída e amigável entre entrevistado/entrevistador, é uma característica marcante da entrevista, que deve manter a sua natureza profissional, observando a sequência lógica de raciocínio no tocante ao conteúdo pesquisado. O clima entre pesquisador e participantes durante a entrevista deve ser ameno para favorecer a comunicação, dentre eles, cita-se a atitude compreensiva, a aceitação, a sinceridade, o respeito e a responsabilidade.

Mascarenhas (2012, p. 69), ressalta que a entrevista “não é apenas um bate-papo: é uma conversa que tem o objetivo de obter dados para a pesquisa. [...] serve para levantar informações que não encontramos em fontes bibliográficas, mas podemos obter

conversando com as pessoas". Nesse sentido, a entrevista será aplicada de forma não estruturada, possibilitando que o entrevistador se sinta à vontade e livre para discorrer fluentemente acerca da temática em questão.

A entrevista é o instrumento que melhor se adéqua a esta pesquisa, levando em consideração as características que lhe são inerentes, como a liberdade, a flexibilidade e a informalidade. Lakatos e Marconi (2011, p. 82) destacam que o pesquisador “tem a liberdade para desenvolver cada situação em qualquer direção que considere adequada. É uma forma de poder explorar mais amplamente uma questão. Em geral, as perguntas são abertas e podem ser respondidas dentro de uma conversação informal”.

A sinceridade do pesquisador no momento da coleta de dados transmite autenticidade na conduta da entrevista, “de preferência, deve praticar um diálogo descontraído, deixando o informante à vontade para expressar sem constrangimentos suas representações” (Severino, 2017, p. 92).

Neste contexto, as entrevistas abertas, “colhem-se informações dos sujeitos a partir do seu discurso livre. O entrevistador mantém-se em escuta atenta, registrando todas as informações e só intervindo discretamente para, eventualmente, estimular o depoente” (Severino, 2017, p. 92), portanto, sempre realizada frente a frente com o participante.

Para Kauark et al (2010, p. 65) “encorajar o entrevistado durante as respostas, evitando que ele se sinta falando sozinho”, salientando, que a responsabilidade é proveniente das ações do pesquisador, visto que esta precisa assumir as consequências de suas decisões.

A entrevista aberta foi escolhida por dar maior flexibilidade e também, por poder compreender e conhecer a realidade dos participantes. A experiência e domínio do assunto certamente contribuirá para o sucesso desta etapa da pesquisa.

Os participantes da pesquisa serão entrevistados individualmente, através de livre conversação, não havendo qualquer interferência externa nas questões específicas sobre a temática em debate. As entrevistas ocorrerão em espaços adequados de acordo com a disponibilidade dos participantes. Os participantes da pesquisa serão entrevistados individualmente e sem interferências/manipulações externas, respondendo as questões previamente elaboradas, após serem informados sobre os objetivos da pesquisa e de assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

As entrevistas foram realizadas no período de 16 a 22 de abril de 2021, através do Google Meet e depois transcritas, com duração em média de 22 minutos.

### 2.8.3. Análise documental

A análise documental nasce a partir da necessidade do conhecimento bibliográfico da instituição a ser pesquisada, e apresenta-se como importante fonte a respeito do fenômeno que está sendo estudado. Vale ressaltar que nesse tipo de análise, os dados não sofrem nenhum tipo de manipulação.

É importante que a análise documental considere os objetivos da pesquisa e que os conteúdos sejam analisados de forma minuciosa nos mais diversos documentos da instituição. Flick (2009, p.291) destaca que a análise de conteúdos “é um dos procedimentos clássicos para analisar o material textual, não importando qual a origem desse material”.

Entretanto, não é apenas transcrever os conteúdos que estão registrados, mas sim compreender os significados dos documentos. Chizzotti (2006, p. 98) diz que “o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas”.

Ainda sobre os conteúdos que serão submetidos à análise, não é possível apenas transcrever o que está registrado, mas compreender o significado que o documento tem para a escola como instituição de ensino, docentes e discentes. Chizzotti (2006, p.98) diz que “o objetivo da análise de conteúdo é compreender criticamente o sentido das comunicações, seu conteúdo manifesto ou latente, as significações explícitas ou ocultas”.

Kripka et al (2015, p. 58) mencionam que:

A pesquisa documental é aquela em que os dados obtidos são estritamente provenientes de documentos, com o objetivo de extrair informações neles contidas, a fim de compreender um fenômeno; é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise dos documentos dos mais variados tipos.

A análise documental pode ocorrer também por meio da análise de conteúdos, pois através da extração dos documentos originais é possível expressar de forma resumida o que está registrado.

Bardin (2016, p. 47) destaca que analisar os conteúdos se resume em:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicações visando a obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição de conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência

de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens.

E complementam Lakatos e Marconi (2003, p. 158) que representa esta é uma fonte indispensável de informações, pois “antes de iniciar qualquer pesquisa de campo, o primeiro passo é a análise minuciosa de todas as fontes documentais, que sirvam de suporte à investigação projetada”.

Nesta pesquisa, a análise documental tornou-se importante quando foi possível extrair dos documentos informações contidas a respeito do assunto a ser analisado, neste caso faz referência à análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC). Kauark et al (2010, p. 60) corroboram, afirmando que “as fontes primárias são os documentos que gerarão análises para posterior criação de informações”, ou seja, a partir dos documentos obtidos no Colegiado do Curso, das leis e normativas oficiais, será possível comprovar-se o que será exposto nos resultados desta investigação. Levando em conta a credibilidade do documento analisado.

A utilização da análise do documental em uma pesquisa qualitativa é por se tratar de uma técnica não intrusa e os dados têm forma permanente. No entanto, deve-se levar em conta a credibilidade do documento analisado

Por sua vez, cita-se abaixo os documentos que foram abordados nesta análise: O PPC do Curso de Pedagogia em EAD da Universidade Federal de Alagoas e as Leis, Decretos, e Resoluções sobre a EAD.

#### 2.8.3.1. Projeto pedagógico do curso

O Curso de Pedagogia Licenciatura da UFAL em EAD, apresenta carga horária igual a 3.540 horas, distribuídas em oito períodos, a matriz curricular em vigor foi formulada em 2007.

O Projeto de Curso de Pedagogia EAD proposto tem o mesmo Projeto Pedagógico e Desenho Curricular do curso de Pedagogia, na modalidade presencial, em vigor no Centro de Educação/UFAL. O curso foi planejado, levando em conta a necessidade de capacitar o professor do ensino fundamental — séries iniciais, como, também, o de fomentar nas escolas municipais a atuação do Coordenador Pedagógico, como ações integradas, compondo um profissional capaz de gerenciar toda a estrutura funcional da escola e obter o entendimento da amplitude do funcionamento do sistema educacional brasileiro (PPC/UFAL, 2007).

A oferta do curso possibilita ao educador a melhoria da qualidade do seu desempenho profissional, além de motivação no status que irá adquirir através da titulação, e conseqüente possibilidade de melhoria salarial.

O curso é destinado preferencialmente a atender a professores em exercícios, por isso, a escolha na modalidade a distância. O Projeto Pedagógico tem como objetivo contribuir com o desenvolvimento cultural dos municípios participantes, proporcionando a qualificação dos profissionais da educação, em vista da elevação da qualidade educacional dos seus cidadãos.

O perfil profissional do/a Pedagogo/a, o CNE, por seu Conselho Pleno, nas Diretrizes Curriculares do Curso de Pedagogia agora em vigor assevera que:

Grande parte dos cursos de Pedagogia, hoje, tem como objetivo central a formação de profissionais capazes de exercer a docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, nas disciplinas pedagógicas para a formação de professores, assim como para a participação no planejamento, gestão e avaliação de estabelecimentos de ensino, de sistemas educativos escolares, bem como organização e desenvolvimento de programas não escolares [e que] os movimentos sociais também têm insistido em demonstrar a existência de uma demanda ainda pouco atendida, no sentido de que os estudantes de Pedagogia sejam também formados para garantir a educação, com vistas à inclusão plena, dos segmentos historicamente excluídos dos direitos sociais, culturais, econômicos, políticos (PPC, UFAL, 2007, p.25).

O egresso do Curso de Pedagogia precisa trabalhar com um repertório de informações e habilidades composto por pluralidade de conhecimentos teóricos e práticos, cuja consolidação será proporcionada pelo exercício da profissão, fundamentando-se na interdisciplinaridade, contextualização, democratização, pertinência e relevância social, ética e sensibilidade afetiva e estética. Este repertório deve se constituir por meio de múltiplos olhares, próprios das ciências, das culturas, das artes, da vida cotidiana, que proporcionam leitura das relações sociais e étnico-raciais, também dos processos educativos por estas desencadeados (PPC/UFAL, 2007).

Para a formação do licenciado em Pedagogia é estabelecido o conhecimento da escola como organização complexa com formação social e formativa de promover com igualdade, educação para e na cidadania, realizar a análise de pesquisas e aplicação de

resultados em perspectiva histórica, cultural, política, ideológica e teórica, com a finalidade de identificar e gerir práticas educativas (PPC/UFAL, 2007).

Especificando os seguintes saberes e habilidades, que devem ser desenvolvidos na formação do/a pedagogo/a:

Compreensão das práticas educativas em diferentes âmbitos e especialidades; Compreensão do processo de construção do conhecimento do indivíduo inserido em seu contexto social e cultura; Compreensão e valorização das diferentes linguagens manifestas nas sociedades contemporâneas e de sua função na produção do conhecimento e dos diferentes padrões e produções culturais existentes na sociedade contemporânea; Capacidade de identificar problemas socioculturais e educacionais propondo respostas criativas às questões da qualidade do ensino e medidas que visem superar a exclusão social; Capacidade de apreender a dinâmica cultural e de atuar adequadamente em relação ao conjunto de significados que a constituem, para atuar com portadores de necessidades especiais, em diferentes níveis da organização escolar, de modo a assegurar seus direitos de cidadania, para atuar com jovens e adultos defasados em seu processo de escolarização, de estabelecer diálogo entre a área educacional e as demais áreas do conhecimento, de articular ensino e pesquisa na produção do conhecimento e da prática pedagógica, para dominar processos e meios de comunicação em suas relações com os problemas educacionais, de desenvolver metodologias e materiais pedagógicos adequados à utilização das tecnologias da informação e da comunicação nas práticas educativas; Compromisso com uma ética de atuação profissional e com a organização democrática da vida em sociedade; Articulação da atividade educacional nas diferentes formas de gestão educacional, na organização do trabalho pedagógico escolar, no planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas da escola; Elaboração do projeto pedagógico, sintetizando as atividades de ensino e administração, caracterizadas por categorias comuns como: planejamento, organização, coordenação e avaliação e por valores comuns como: solidariedade, cooperação, responsabilidade e compromisso (PPC/UFAL, 2007).

O curso de Licenciatura em Pedagogia em EAD do Centro de Educação da UFAL é destinado à formação de licenciados para exercer funções de magistério na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental, nas disciplinas pedagógicas dos cursos de ensino médio, na educação profissional na área de serviços e apoio escolar, bem como para exercer atividades de organização e gestão de sistemas e instituições de ensino, englobando planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de

tarefas próprias do setor da Educação e produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos educacionais (PPC/UFAL, 2007).

A estrutura do curso de Pedagogia da UFAL busca dar conta dos três núcleos de estudos, conforme o que determina o Art. 6º da Resolução CNE/CP 01/2006, a saber: I Um núcleo de estudos básicos; II Um núcleo de aprofundamento e diversificação de estudos e; III Um núcleo de estudos integradores. Esses núcleos de estudos expressam-se na Matriz Curricular do Curso de Pedagogia da UFAL, através de um desenho curricular geral constituído de três eixos: Contextual com carga horária de 780 horas; estrutural com carga horária de 1680 horas e articular com 680 horas (PPC/UFAL, 2007).

O curso será organizado em módulos, na modalidade a distância, com momentos presenciais no início e término de cada módulo, com avaliação presencial. Cada módulo será planejado pela equipe docente do curso, articulando o programa de ensino em cada eixo curricular e entre estes. Serão eleitos temas integradores e atividades conjuntas (seminários, visitas, oficinas, trabalhos acadêmicos) com o objetivo de atingir essa articulação com contextualização mais ampla possível em cada unidade e em cada módulo (PPC/UFAL, 2007).

O curso terá um sistema tutorial que é uma organização institucional envolvendo professores, tutores e orientadores acadêmicos, procedimentos administrativos, tecnológicos e educacionais que no conjunto objetivam particularmente o atendimento às necessidades de ensino-aprendizagem do aluno na modalidade de EAD. Cada polo contará com 1 coordenador de polo e 1 equipe de tutores em uma relação de 25 alunos por tutor (PPC/UFAL, 2007).

Os meios utilizados na tutoria envolvem a comunicação para acompanhamento e orientação no processo de ensino-aprendizagem será on-line e/ou presencial e acontecerá por meio de plantões previamente definidos ou a qualquer momento, usando os mecanismos existentes no AVA. Por meio do Sistema de Acompanhamento cada estudante receberá retorno individualizado sobre o seu desempenho, bem como orientações e trocas de informações complementares relativas a conteúdos abordados, de exercícios desenvolvidos, e principalmente dos que tenham sido respondidos de forma incorreta, propiciando-se novas elaborações e encaminhamentos de reavaliações (PPC/UFAL, 2007).

### 2.8.3.2. Leis, Decretos e Resoluções sobre a EAD

Em se tratando do tema envolvendo a Educação a Distância, a análise documental envolveu as Leis, Decretos e Resoluções que dispõem a EAD no Brasil, com busca a pesquisar o que tange essas leis.

As resoluções Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Em seu Art. 2 § 1º Compreende-se a docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo (Brasil, 2019b).

No Decreto Nº 9.057, de 25 de maio de 2017, estabelece que em seu Art. 1º Para os fins deste Decreto, considera-se educação a distância a modalidade educacional na qual a mediação didático pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (Brasil, 2017).

A Portaria Nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019, dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EAD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Em seu Parágrafo único. O disposto no caput não se aplica aos cursos de Medicina. Art. 2º As IES poderão introduzir a oferta de carga horária na modalidade de EAD na organização pedagógica e curricular de seus cursos de graduação presenciais, até o limite de 40% da carga horária total do curso. § 1º O Projeto Pedagógico do Curso - PPC deve apresentar claramente, na matriz curricular, o percentual de carga horária a distância e indicar as metodologias a serem utilizadas, no momento do protocolo dos pedidos de autorização, reconhecimento e renovação de reconhecimento de curso (Brasil, 2019a).

A Resolução Nº 1, de 11 de março de 2016, Estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância, Art. 2º Para os fins desta Resolução, a educação a distância é caracterizada como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem, ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, políticas de acesso, acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, de modo que se propicie, ainda, maior articulação e efetiva interação e complementariedade entre a presencialidade e a virtualidade "real", o local e o global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede, envolvendo estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos (Brasil, 2016).

O Referencial de Qualidade para Educação Superior a Distância circunscrevem-se no ordenamento legal vigente em complemento às determinações específicas da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, do Decreto 5.622, de 20 de dezembro de 2005, do Decreto 5.773 de junho de 2006 e das Portarias Normativas 1 e 2, de 11 de janeiro de 200. Embora seja um documento que não tem força de lei, ele será um referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se referem aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade citada. Por outro lado, as orientações contidas neste documento devem ter função indutora, não só em termos da própria concepção teórico-metodológica da educação a distância, mas também da organização de sistemas de EAD.

## 2.9. Aspectos éticos: caminho percorrido para aprovação na Plataforma Brasil

Para realizar pesquisa com seres humanos no Brasil, é indispensável ser submetido ao Sistema do Comitê de Ética em Pesquisa e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CEP/CONEP) por meio da Plataforma Brasil, pois é através desse processo que são acompanhadas as pesquisas desde a submissão até a aprovação final. É um sistema digital que oportuniza o acesso aos dados de todas as pesquisas aprovadas.

Logo, deve-se seguir os estágios que compreendem: a fase de projeto, a fase de campo e os relatórios de pesquisas já concluídas. O controle dessas informações e o acompanhamento da execução das pesquisas é uma dentre tantas finalidades da Plataforma Brasil.

Fica explícito que somente serão analisadas as pesquisas que apresentarem toda a documentação solicitada através da Plataforma Brasil, demonstrando a complexidade e a preocupação em preservar os aspectos éticos.

### 2.9.1. Aspectos éticos da pesquisa

Nesta investigação, são considerados os aspectos éticos dos participantes, dando ênfase aos riscos e benefícios que poderão agregar no âmbito social da pesquisa, garantindo que serão respeitados os interesses de todos envolvidos, não perdendo o sentido de sua função social e humana.

Há também o compromisso direto do pesquisador em somente iniciar a coleta dos dados a partir da aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da Plataforma Brasil e, da Coordenação do Curso, processo esse que se deu a partir da tramitação no CAAE 41763120.9.0000.5013 Plataforma Brasil e, de acordo com aprovação da Coordenação do Curso de Pedagogia em EAD através do processo nº 23065.039701/2019-06.

No primeiro momento para que Comitê aceitasse Projeto foi solicitado a apresentação de documentos, como o projeto deveria ser em língua portuguesa, a folha de rosto precisa ser assinada e está vinculada a Instituição Proponente, também foi solicitado uma declaração de cumprimento, publicização e destinação dos dados coletado e uma declaração de infraestrutura e autorização do órgão ou instituição para a realização da pesquisa em seu ambiente, além da solicitação ao curso para a realização da pesquisa. Todas as solicitações foram selecionadas e enviadas ao Comitê que aceitou o projeto e então foi disponibilizado o primeiro parecer.

Por meio do Parecer Consubstanciado do CEP/UFAL nº 4.525-163, ocorreu a primeira versão da avaliação do projeto, o qual foi solicitado algumas recomendações a serem consideradas. Após ajustes, encaminhou-se, que compreende a carta resposta destinada ao coordenador do Comitê de Ética com os ajustes solicitados, e as adequações solicitados Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) (Apêndice2); dentre outras declarações onde a pesquisadora se compromete em utilizar os dados coletados para uso específico para o desenvolvimento desta pesquisa, seguindo a Resolução CNS nº 466/2012, responsabilizando-se pelo andamento, realização e conclusão da investigação.

A pesquisadora solicitou autorização da Coordenação do curso de Pedagogia em EAD para realizar a pesquisa (Apêndice1), recebendo autorização do Comitê de Ética pela Plataforma Brasil, mediante Parecer Consubstanciado nº 4.567.032, no dia 01 de março de 2021(Anexo 2) e da Coordenação do Curso de Pedagogia EAD, em 02 de dezembro de 2019 (Anexo1) para aplicar a coleta de dados da investigação.

As investigações que envolver seres humanos deve atentar à Resolução nº 510/2016, pois esta atende aos fundamentos éticos e científicos em qualquer área de conhecimento envolvendo seres humanos, identificando ainda, os riscos/benefícios que poderão ocorrer na aplicação da coleta dos dados.

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética, via Plataforma Brasil sob nº 41763120.9.0000.5013 através do Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE), atendendo todos os requisitos e exigências que fidelizam não apenas o processo de aquisição de dados, como também a integridade do resultado, além de levar, a um direcionamento de como as ferramentas e recursos utilizados no Ambiente Virtual Moodle vem a contribuir no processo de aprendizagem significativa dos alunos.

### 2.9.2. Riscos

Para esta pesquisa, os riscos são mínimos, mas existem. De acordo com Bardin (2016, p. 145), os riscos em se utilizar a análise qualitativa são devidos se lidar

[...] com elementos isolados ou com frequências fracas [...] pode funcionar sobre *corpus* reduzidos e estabelecer categorias mais discriminantes, por não estar ligada, enquanto análise quantitativa, a categorias que deem lugar a frequências suficientemente elevadas para que os cálculos se tornem possíveis

No caso do participante sentir-se desconfortável, inibido ou constrangido diante do pesquisador para responder parte ou todas as perguntas da entrevista ou não saber o que responder - Para minimizar as expectativas que possam ocorrer antecedentes à coleta dos dados o pesquisador esclarecerá os objetivos, importância, riscos e benefícios da pesquisa, comprometendo-se ainda a tirar dúvidas sobre as perguntas da entrevista sempre que solicitado; Perda de tempo - Para evitar este risco, o pesquisador consultará o indivíduo sobre o interesse em participar da pesquisa, sendo isto documentado por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e coletará os dados apenas em data e local previamente agendado em comodidade aos sujeitos da pesquisa.

Esses riscos estão relacionados à índices que podem trazer alterações nos resultados, até mesmo por não serem, por vezes, considerados importantes para o estudo acabam sendo “deixados de lado, ou serem tidos em conta elementos não significativos” (Bardin, 2016, p. 145). Por isso, a relevância do pesquisador conhecer a fundo o tema e sua problemática, pois só então não deixará de lado nenhuma informação, embora ache desnecessária.

Devido a pandemia de Coronavírus COVID - 19, serão estabelecidos protocolos de atendimento aos participantes da pesquisa, para não ocorrer riscos à saúde em relação ao contágio. Portanto, como medida de proteção serão tomadas as devidas precauções no percurso das entrevistas e das observações que transcorrerá mediante o distanciamento social de aproximadamente dois metros ente os participantes, sendo obrigatório a utilização de máscara e álcool em gel 70%, conforme recomendação da Organização Mundial de Saúde (OMS).

De acordo com a OMS, há uma necessidade de aplicar esse protocolo na dinâmica de trabalho para evitar os riscos de contaminação entre os participantes e o pesquisador em evidência da eminente pesquisa. Entretanto, optou-se por fazer as entrevistas virtualmente utilizando o Google Meet.

### 2.9.3. Benefícios

Os benefícios são atribuídos a partir de uma boa adequação do tema, pois considera-se pertinente “quando está adaptada ao material de análise escolhido, e quando pertence ao quadro teórico definido” (Bardin, 2016, p. 150).

Nesta investigação, os benefícios certamente superam os riscos, pois a contribuição do participante vai gerar informações úteis que devem favorecer positivamente para o fortalecimento das práticas pedagógicas realizadas no Moodle. Deve-se atentar que nem sempre o participante será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, entretanto, seu gesto poderá contribuir no avanço científico.

A análise qualitativa por trabalhar com um processo rigoroso e lógico dos dados coletados, atribui benefícios por meio da veracidade e confiabilidade das informações. Para Bardin (2016, p. 145), “é válida, sobretudo, na elaboração das deduções específicas sobre um acontecimento ou uma variável de inferência precisa, e não em inferências gerais”. Isto posto, nesta etapa, procura-se aperfeiçoar melhor a pesquisa para atingir os objetivos iniciais deste estudo.

#### 2.9.4. Critérios de inclusão e exclusão

Estabelecer os critérios de inclusão e exclusão dos participantes é relevante para maximizar a influência da investigação. Assim, “incluir participantes com alto risco para o desfecho contribui para a diminuição do número de sujeitos necessários” (Gil, 2018, p. 80), entretanto, limitar a participação também pode reverter em desvantagens, pois no caso de desistência, impossibilitará que os resultados sejam efetivos. No estudo em questão, como critério de inclusão delimitou-se alunos devidamente matriculados e cursando na turma de 2018, professores e tutores que estejam atuando na turma de 2018 do curso de pedagogia em EAD da UFAL. Os participantes foram selecionados por estarem atuando ou ser matriculados no curso de Pedagogia em EAD, sendo que participaram da pesquisa dois (02) professores, dois (02) tutores e oito (08) alunos com o intuito de atingir os objetivos iniciais desta investigação. Assim sendo, esses participantes contribuirão positivamente para o sucesso da pesquisa.

Quanto aos critérios de exclusão, Gil (2018, p. 80) menciona que são vários os motivos que podem excluir um participante, dentre eles: “susceptibilidade de indivíduos a efeitos adversos; [...] baixa probabilidade de aderir à intervenção; [...] problemas de ordem prática para participação”. Neste caso, como critério de exclusão delimitou-se aos alunos que não estão matriculados ou que não fazem parte da turma de 2018, professores e tutores que não atuam na turma de 2018 do Curso de pedagogia em EAD da UFAL, pois o objetivo desta pesquisa é analisar as contribuições das ferramentas e recursos disponibilizados no AVA nos processos educativos do aprender no curso de graduação de Pedagogia-Licenciatura em EAD em uma universidade Pública do Estado de Alagoas-Brasil.

#### 2.9.5. Desfecho primário e secundário

O desfecho nem sempre pode apresentar-se da forma como o pesquisador almeja, nem tampouco o mais relevante “é o mais fácil de medir. Por essa razão, os pesquisadores precisam decidir se não é mais conveniente preferir desfechos medidos por marcadores biológicos substitutos para o risco do desfecho” (Gil, 2018, p. 83).

Como desfecho primário, espera-se confirmar as contribuições que as TICs possibilitam no processo de ensino e aprendizagem dos alunos em AVA, e que as práticas

pedagógicas utilizadas nesses ambientes favorecem a aprendizagem significativa dos alunos. Quanto os a professores e tutores, como os recurso e ferramentas utilizadas nesses ambientes auxiliam nas suas práticas pedagógicas.

E, como desfecho secundário, as atitudes positivas ou não que forem identificadas nas entrevistas tornar-se-ão objeto de propostas destinadas a coordenação do curso, onde serão sugeridas melhorias nas práticas pedagógicas utilizadas no Moodle, e que será explorado na continuação dos estudos através de construção de artigos científicos.

#### 2.9.6. Critérios para suspender ou encerrar a pesquisa

No caso do participante não se sentir à vontade, terá a liberdade de não responder ou interromper a entrevista em qualquer momento, podendo retirar seu consentimento, mesmo após o início da entrevista, sem qualquer prejuízo. No entanto, cabe ao pesquisador, primeiramente, criar um ambiente confiável para que o participante se envolva na pesquisa, “primeiro demonstrar interesse pelas situações problemáticas gerais e, aos poucos, ir focando o interesse real da investigação” (Alvarenga, 2019, p. 57). Se ainda assim o participante preferir suspender a entrevista, fica o pesquisador responsável por devolver o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado ao desistente.

Fica explícito ao participante que ele não terá nenhuma despesa e também não haverá nenhuma compensação financeira relacionada à sua participação na pesquisa, sendo, portanto, voluntária. Entretanto, é importante que reconheça a relevância de sua participação para obtenção dos resultados almejados, mas caso prefira encerrar a pesquisa, poderá fazê-lo de forma clara e segura.

#### 2.9.7. Sigilo, privacidade e confiabilidade dos dados

Com a finalidade de que a investigação ofereça boas perspectivas a pesquisadora e aos participantes, algumas exigências devem ser levadas em consideração, dentre elas: o sigilo, a privacidade e a confiabilidade dos dados. Trata-se nesse sentido, de uma “preparação material e, eventualmente, de uma preparação formal” (Bardin, 2016, p. 130).

### 2.9.8. Elaboração e validação dos instrumentos

A elaboração do instrumento e sua validação oferece ao pesquisador a possibilidade de se coletar dados necessários para que possam permitir se chegar aos resultados almejados. A validação da investigação por vezes enfrenta percalços na interpretação, entretanto, Alvarenga (2019, p. 61) explica que para resolver esse problema, “o ideal é que ao terminar de coletar os dados já se revise os mesmos, para controlar se estão completos, de maneira que no mesmo momento se possa detectar se há erros ou falências para que possam ser corrigidas a tempo”.

É importante que haja essa verificação, no tocante a adequação, coerência e clareza entre as questões elaboradas e os objetivos propostos a cada questão, por doutores de renomado saber acadêmico e científico, que julgarão se o instrumento é qualificado para uma pesquisa de campo de tamanha relevância. Deve-se, portanto, respeitar as técnicas a serem utilizadas, pois trata-se de um processo contínuo, com procedimentos diferentes para que se possa comprovar se os dados coletados na entrevista são de fato confiáveis.

Para assegurar a confiabilidade e a credibilidade das informações, o pesquisador deve preparar o guia de entrevistas de maneira formal, “que pode ir desde o alinhamento dos enunciados [...], proposição por proposição [...] para padronização” (Bardin, 2016, p. 131). Por isso, é indispensável a aprovação dos doutores da área disciplinar, com o intuito de analisar a relevância das perguntas para só então, validar os instrumentos da pesquisa a ser aplicada. Sousa (2005, p. 196) destaca ser indispensável que “quatro ou cinco professores da área disciplinar em que se situa a investigação, para fazerem apreciação sobre a pertinência das perguntas de um teste é um bom procedimento”.

Serão construídas as guias de entrevista destinadas aos alunos, professores e tutores, e posteriormente, enviadas para análise por professores doutores especialistas na área da educação para análise e ajustamento de dados que não estejam de acordo com o proposto nos objetivos desta investigação, e posterior para o Comitê de Ética. Nesse sentido, para a validação dos instrumentos de coleta de dados foram construídos guias de entrevistas com questões elaboradas para cada grupo de participantes, como: alunos, professores e tutores.

## 2.10. Procedimento para coleta de dados

Os procedimentos para coleta de dados perfazem uma etapa de grande importância para responder aos objetivos propostos. Gil (2018, p. 99) elucida que:

Nos levantamentos que se valem da entrevista como técnica de coleta de dados, [...] mesmo que as respostas possíveis não sejam fixadas anteriormente, o entrevistador guia-se por algum tipo de roteiro, que pode ser memorizado ou registrado em folhas próprias.

No primeiro momento, foi realizado o primeiro contato com a direção da Coordenação do curso de pedagogia licenciatura em EAD, solicitando a autorização para o desenvolvimento da pesquisa. A partir de autorização requerida pelo Comitê de Ética através da Plataforma Brasil, em que foram apresentados as intenções e os objetivos da investigação, destacando a importância e relevância nas LD em AVA para a efetivação da pesquisa.

Entre agosto e setembro de 2020, foram construídas as entrevistas aos participantes e, em seguida, enviadas para análise dos professores doutores especialistas na área da educação, com o intuito de viabilizar e validar o instrumento elaborado.

Após a validação favorável do instrumento empreendido, foi iniciada a coleta de dados, e a análise do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e documentos oficiais relacionados a Educação a Distância. Com o intuito de examinar no contexto as práticas pedagógicas realizadas no Moodle e sua contribuição no processo de aprendizagem dos alunos.

Sendo assim, os procedimentos para coleta de dados devem estar de acordo com os objetivos propostos na pesquisa. Os dados obtidos através da entrevista aberta têm o objetivo de responder a problemática que envolve a temática da tese. Todas as questões no guia de entrevistas serão aplicadas aos participantes (alunos, professores e tutores do curso de Pedagogia em EAD) e, assegura-se que foram desenvolvidas pela pesquisadora e, posteriormente enviadas aos doutores da área da educação, com o objetivo de aprovação e consequente aplicabilidade dos autores envolvidos.

É fundamental que a pesquisa seja feita com critério e seriedade, pois, caso contrário, o pesquisador vai acabar reunindo informações inconsistentes que podem levá-lo a conclusões equivocadas que vão comprometer todo o trabalho. Por este motivo, é essencial que ela seja bem executada e isso está diretamente relacionado com a qualidade da coleta de dados, que vão alimentar a pesquisa e possibilitar que se chegue a conclusões

mais fidedignas. A coleta de dados consiste na etapa em que o pesquisador adquire as informações desejadas. Andrade (2009, p.115), afirma que “é a maneira pela qual se obtém os dados necessários”, que vem a ser o roteiro já estabelecido desde o início da pesquisa.

Salientando que para tais procedimentos serem de fato produtivos na investigação, cabe ao pesquisador, conhecer as técnicas, métodos e metodologias existentes na literatura, para atingir os resultados esperados. Fica nítido que a coleta de dados é um processo fundamental, pois, segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 54), através da coleta de dados “se considerada o ambiente e as formas de controle das variáveis envolvidas. [...] o elemento mais importante para a identificação de um delineamento é o procedimento adotado para a coleta de dados”.

Espera-se com esta delimitação nos procedimentos para coleta de dados, que as informações a serem coletadas através das entrevistas sejam o suficiente para responder aos objetivos geral e específicos da pesquisa, a qual tem enfoque o LD em AVA contribuições das tecnologias no processo de aprendizagem.

## 2.11. Técnicas de análise e interpretação dos dados

O procedimento de análise e interpretação da presente investigação, objetiva detalhar o material colhido, a fim de dirimir possíveis dúvidas e erros, demonstrando o real significado sempre em consonância com a temática e os seus objetivos. Feita a coleta dos dados, ocorre a organização de tudo o que foi colhido ao longo da investigação. Utilizando-se do referencial metodológico de Bardin (2016) para analisar o material coletado, constando de quatro fases: pré-análise, exploração do material, tratamento dos resultados e, codificação.

A análise e a interpretação dos dados permitem a obtenção das informações contextualizadas, com o objetivo de organizar e analisar dos dados. Conforme Bardin (2016, p. 131), “a fase de análise propriamente dita não é mais do que a aplicação sistemática das decisões tomadas”, com o objetivo de organizar os dados, respondendo às respostas do problema proposto na investigação.

Por outro lado, o pesquisador “tendo à sua disposição resultados significativos e fiéis, pode então propor inferências e adiantar interpretações a propósito dos objetivos previstos” (Bardin, 2016, p. 131). Assim sendo, a análise e a interpretação uma sequência em que, não é possível desvencilhar uma da outra, que apesar de distintas estão

imbricadas entre si. Marconi e Lakatos (2003, p. 167) afirmam que “a análise e interpretação são duas atividades distintas, mas estreitamente relacionadas e, como processo, envolvem duas operações analisar e interpretar os fatos apurados na coleta de dados”, demonstrando o real sentido do material coletado.

Quando submetido o fenômeno ao processo de análise, a sua ocorrência e suas relações com outros passa a ser objeto de mensuração. Mascarenhas (2012, p. 48) menciona que “o objetivo da análise é medir a frequência dos fenômenos e entender a relação entre eles”. Para uma compreensão e consequente interpretação do fenômeno, é necessário que seja feita uma análise, cujo objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para a investigação.

Gil (2014, p.165) afirma que:

A análise tem como objetivo organizar e resumir os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para a investigação. Já interpretação tem como objetivo, a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos.

Já interpretação consiste em atribuir significados ao que foi analisado, ampliando assim a esfera do conhecimento que se tem a respeito do fenômeno em questão. Lakatos e Marconi (2003, p. 168) destacam que a interpretação “é a atividade intelectual que procura dar um significado mais amplo às respostas, vinculando-as a outros conhecimentos”. A interpretação ocorre ao longo de todo o processo de investigação, diferindo da análise que ocorre em um determinado momento após a coleta dos dados, nesse sentido, Lüdke e André (2014, p.56) destacam que a interpretação dos dados está “presente em vários estágios da investigação, tornando-se mais sistemática e mais formal após o encerramento da investigação”.

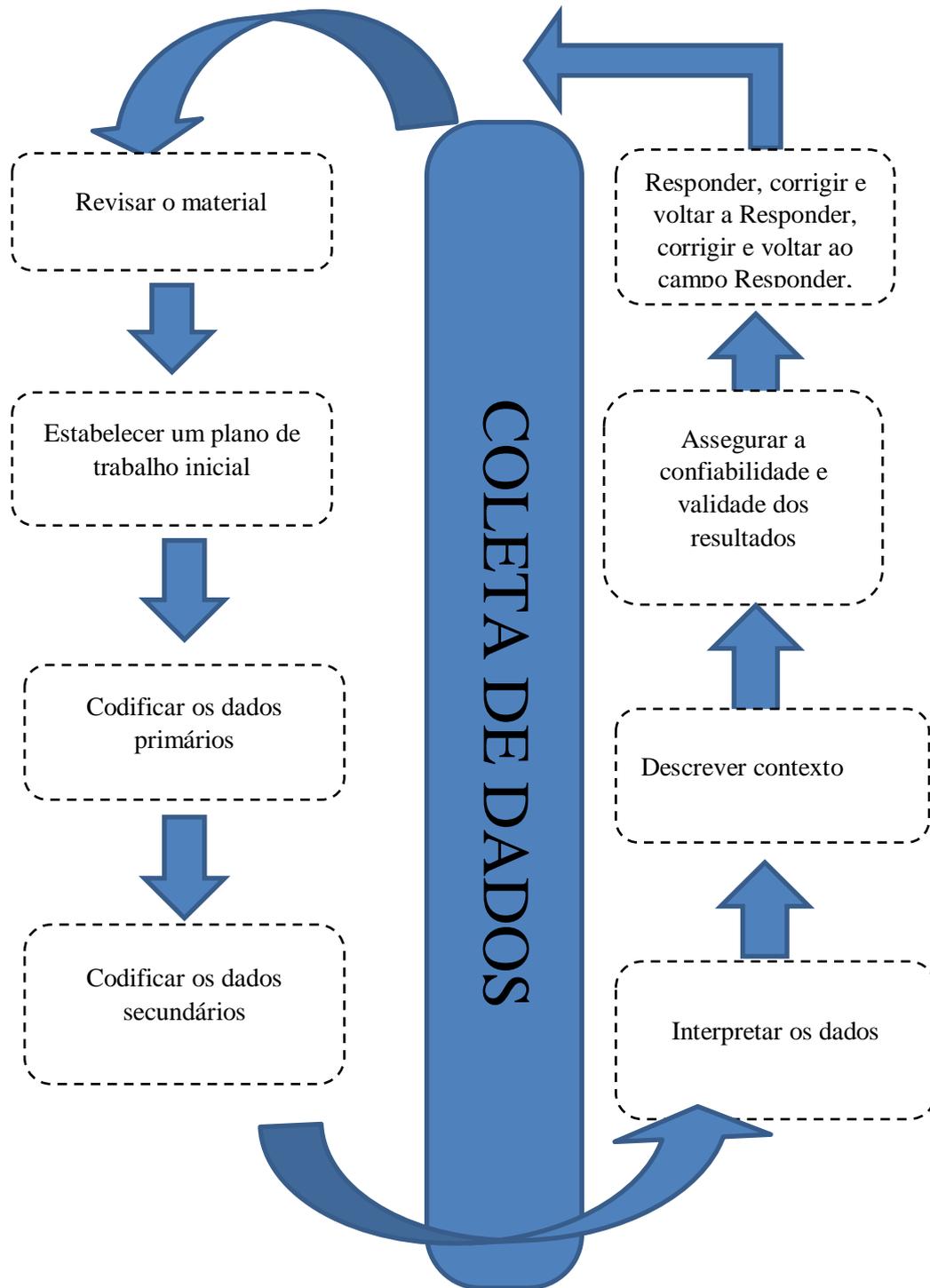
A pesquisa não objetiva enumerar e/ou medir os eventos estudados nem se vale de instrumental estatístico na análise dos dados, visto que para a obtenção de dados detalhados sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada, procurando compreender os fenômenos, segundo a perspectiva dos sujeitos, por se tratar justamente de uma pesquisa qualitativa. Minayo (2018, p.22) descreve a pesquisa qualitativa como sendo a que “[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, com valores, crenças, atitudes, o que

corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalidade de variáveis”.

Godoy (2015) chama a atenção para características da pesquisa qualitativa: Considera o ambiente como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave; possui caráter descritivo; o processo e o foco principal de abordagem e não o resultado ou o produto; a análise dos dados foi realizada de forma intuitiva e indutivamente pelo pesquisador; não requereu o uso de técnicas e métodos estatísticos; e, por fim, teve como preocupação maior a interpretação de fenômenos e a atribuição de resultados.

Contudo, segundo Flick (2004, apud Perovano, 2016, p. 290), a análise qualitativa “consiste em um processo rigoroso e lógico no qual se atribui sentido aos dados analisados”, para então se chegar a conceitos compreensíveis, válidos e confiáveis.

N pesquisa qualitativa, a análise consiste num conjunto de técnicas sistemáticas interpretativas do conteúdo oculto nos textos, ou seja, “permite sugerir possíveis relações entre um índice da mensagem e uma ou diversas variáveis do locutor” (Bardin, 2016, p. 145). Mas como qualquer tipo de investigação, existem os riscos e benefícios a serem analisados, conforme segue-se.

**FIGURA 11:** Esquema da Análise e Interpretação dos Dados

Nesta investigação serão analisados e interpretados os dados obtidos através das entrevistas e análise documental. O objetivo neste processo é identificar se há relação entre esses dados coletados com o referencial teórico abordado, visto que a relação entre ambos, compreende o resultado afirmativo da alteridade que se espera comprovar.

As respostas para comprovar os resultados são provenientes das entrevistas abertas aplicadas aos alunos, professores e tutores do curso de Pedagogia em EAD da UFAL Polo Maceió.

Neste sentido, a interpretação terá a função de identificar os dados coletados a partir das entrevistas e análise documental com base nas normativas e fontes teóricas voltadas ao tema. Logo, a análise iniciará com a tabulação dos dados coletados obtidos através das entrevistas realizadas com os participantes, para posterior interpretação dos dados. Em razão disto, segue-se os passos para análise e interpretação, comprovando o que foi exposto nas fases acima.

#### 2.11.1. Pré-análise do conteúdo

A pré-análise do conteúdo conforme Bardin é a fase da organização propriamente dita, que tem por objetivo “tornar operacionais e sistematizar as ideias iniciais, de maneira a conduzir a um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise” (Bardin, 2016, p. 125).

Organizar o material é um processo de reajuste onde torna-se seguro a continuidade da relação entre a pesquisa e os dados coletados. Por isso o pesquisador deve revisar todos os dados coletados para ter certeza de que o material estará apto para ser utilizado na análise dos resultados. A escolha dos documentos a serem submetidos à análise depende dos objetivos construídos desde o início da investigação, por isso, “convém escolher o universo de documentos suscetíveis de fornecer informações sobre o problema levantado” (Bardin, 2016, p. 126).

Nessa fase é necessário levar em consideração a leitura, por estabelecer contato com os documentos a serem analisados, “tornando a leitura mais precisa” (Bardin, 2016, p. 126); a escolha e separação dos documentos a serem submetidos aos procedimentos minuciosos da análise; a referenciação dos índices e a elaboração de indicadores, pois desde a pré-análise “devem ser determinadas operações de recorte do texto em unidades comparáveis de categorização para análise temática e de modalidade de codificação para o registro dos dados” (Bardin, 2016, p. 130); e, a preparação do material.

### 2.11.2. Exploração do material

A exploração do material está ligada diretamente a pré-análise e, se as atividades forem concluídas na fase anterior, esta será somente a aplicação dos dados anteriormente tratados, pois segue a sequência de atividades produzidas no transcorrer da pesquisa.

Nas entrevistas gravadas, fazer a transcrição na íntegra; e questões abertas, devem ser anotadas em fichas para posterior análise. Para Bardin (2016, p. 131), esta fase é “longa e fastidiosa, consiste essencialmente em operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas”. Por isso, nessa fase, deve-se incluir a correção e a verificação de todos os dados da coleta.

É imprescindível que se estabeleça um plano de trabalho inicial para que a pesquisa transcorra conforme esperado, de forma ordenada, organizada e apresente uma sequência coerente dos fatos e fenômenos delimitados no decorrer da proposta.

A sequência de passos foi adotada a fim de que seja possível, procurou-se primeiramente verificar se todos os dados coletados a partir das entrevistas estão de acordo com os objetivos propostos e, se necessário, fazer uma revisão das informações através dos vídeos gravados das entrevistas para alinhar os dados a serem utilizados na interpretação e análise dos dados.

### 2.11.3. Tratamento dos resultados

Depois de examinar o material adquirido através das entrevistas realizadas com os alunos, professores e tutores do curso de Pedagogia em EAD da UFAL, foi realizado o tratamento dos resultados, analisando o conteúdo coletado, descrevendo as entrevistas filmadas de forma fiel para utilização nos resultados da pesquisa.

Bardin (2016, p. 127), propõe que “nem todo material de análise é suscetível de dar lugar a uma amostragem, e, nesse caso, mais vale abstermo-nos e reduzir o próprio universo se este for demasiado importante”. Portanto, todas as informações derivadas da coleta de dados são úteis, entretanto, o pesquisador deverá selecionar, priorizando o que foi proposto aos objetivos da investigação.

#### 2.11.4. Codificar dados primários

Codificar os dados nada mais é do que tratar o material. É uma fase importante porque deve-se “saber a razão por que se analisa, e explicitá-la de modo que se possa saber como analisar” (Bardin, 2016, p. 133), ou seja, é o momento em que o pesquisador obtém os dados coletados através das técnicas de pesquisa delimitadas para coletar as informações que deseja analisar.

Conclui-se que “a codificação corresponde a uma transformação dos dados brutos do texto, transformação esta que [...], permite atingir uma representação do conteúdo ou da sua expressão; suscetível de esclarecer o analista acerca das características do texto” (Bardin, 2016, p. 133).

Os dados primários visam codificar os resultados conforme cada categoria de análise nesta pesquisa. Portanto, é necessário primeiramente que os dados sejam classificados para que sejam determinadas as categorias de investigação, pois estes dados necessitam ser precisos para maior confiabilidade.

De acordo com Bardin (2016, p. 136), pode-se “tomar como unidade de registro a resposta (a uma questão aberta) ou a entrevista, na condição de que a ideia dominante ou principal seja suficiente para o objetivo procurado”. Após registrados, os dados são organizados e classificados de maneira sistemática, de acordo com a categoria de cada participante delimitado anteriormente na pesquisa.

#### 2.11.5. Codificar dados secundários

Compreende por dados secundários, aqueles já coletados a partir das entrevistas realizadas, devendo ser interpretados e relacionados de acordo com a categoria de cada participante, ou seja, alunos, professores e tutores. Para Bardin (2016, p. 137), “em muitos casos, torna-se necessário fazer referência ao contexto próximo ou longínquo da unidade a ser registrada [...] torna-se imprescindível um acordo prévio”.

Neste contexto, o pesquisador deverá agrupar os dados, ordenando-os de forma lógica e consciente para que possam atingir os objetivos propostos. Mesmo assim, “os resultados são suscetíveis de variar sensivelmente segundo as dimensões de uma unidade de contexto” (Bardin, 2016, p. 137). Portanto, a partir da codificação dos dados se processará a análise e posterior resultados da investigação.

Neste âmbito, foram classificadas e catalogadas as respostas das entrevistas realizadas com os alunos, professores e tutores. Na sequência, realiza-se a codificação dos dados de acordo com a função de cada participante, utilizando apenas as iniciais de cada função seguido de uma ordem numérica crescente, para assegurar e preservar o anonimato dos envolvidos, viabilizando a interpretação dos dados analisados.

Para assegurar o sigilo e privacidade dos participantes da pesquisa, delimitou-se por chamá-los pelas letras, conforme segue: os “A” (A1, A2, A3, A4, A5, A6, A7, A8); os professores representados pela letra “P” (P1, P2) e os tutores representados pela letra T (T1, T2)

Alvarenga (2019, p. 57) salienta que a confiança é adquirida através da privacidade, logo, o pesquisador deverá “demonstrar interesse por eles e tentar manter boas relações, para ir ganhando a confiança dos mesmos”. Portanto, é de suma relevância que o pesquisador esteja empenhado com esses alunos, pois eles são a base fundamental para que os resultados sejam efetivos.

#### 2.11.6. Interpretar dados

Em seguida a coleta dos dados, é hora de organizar todo o material construído no processo da pesquisa para em seguida, descrevê-las. Desta forma, interpretação dos dados consiste em examinar o material coletado, observando possíveis falhas, erros ou dúvidas para posteriormente expor os ensinamentos adquiridos no decorrer da pesquisa.

Interpretar os dados consiste em analisar se as informações coletadas vão atender aos objetivos propostos da pesquisa, verificando possíveis falhas, erros ou dúvidas para posterior exposição dos significados. Conforme Bardin (2016, p. 131), é nessa etapa que “os resultados brutos são tratados de maneira a serem significativos e válidos”.

A interpretação dos dados ocorre a partir de evidências observadas no decorrer das entrevistas, confrontando com a metodologia aplicada. Por isso o interesse do pesquisador fazer uma revisão de literatura voltada aos objetivos que se pretende atingir no final da investigação.

Gil (2018, p. 178) defende que ao interpretar os dados o pesquisador deve:

[...] ir além da leitura dos dados, com vistas a integrá-los num universo mais amplo em que poderão ter algum sentido. Esse universo é o dos fundamentos teóricos da pesquisa e o dos conhecimentos já acumulados em torno das questões abordadas. Daí a importância da revisão da

literatura, ainda na etapa do planejamento da pesquisa. Essa bagagem de informações, que contribuiu para o pesquisador formular e delimitar o problema e construir as hipóteses, é que o auxilia na etapa de análise e interpretação para conferir significado aos dados.

Sendo assim, é indispensável que o pesquisador analise se as questões respondidas nas entrevistas estão de acordo com o que foi proposto nos objetivos, se obedecem aos aspectos sociais e, se as legitimidades dos documentos analisados na investigação durante as entrevistas realizadas com os alunos professores e tutores, estão em conformidade com o solicitado.

Estabeleceu-se nesse contexto, um roteiro para interpretar os dados de forma coerente para cada resposta obtida através das entrevistas com os participantes, relatando detalhadamente todas as informações coletadas a partir das gravações das entrevistas, procurando sempre, ficar atento as prioridades definidas nos objetivos da investigação para alcançar os resultados almejados.

Nesta fase, os dados serão interpretados de acordo com as respostas, procurando estabelecer o melhor parâmetro ao fenômeno pesquisado e, construindo as devidas relações com os conhecimentos teóricos e os objetivos elaborados para a investigação.

Nesse sentido, a interpretação de dados dessa pesquisa, terá uma sintetização, estabelecendo uma compreensão dos dados coletados, confirmando ou não os pressupostos da pesquisa e/ou respondendo às questões formuladas.

#### 2.11.7. Assegurar confiabilidade e validade dos resultados

Objetivando que esta pesquisa tenha confiabilidade e validade dos dados coletados, é fundamental que todos os envolvidos estejam engajados na mesma meta e objetivos, que nessa investigação é analisar as contribuições das ferramentas e recursos disponibilizados no AVA nos processos educativos do apreender no curso de graduação de Pedagogia-Licenciatura em EAD em uma universidade Pública do Estado de Alagoas-Brasil.

É nesse período que se busca valorizar a singularidade individual para alcançar o social, ou seja, “preservar ‘a equação particular do indivíduo’, enquanto faz a síntese da totalidade dos dados provenientes da amostra das pessoas” (Bardin, 2016, p. 94). Por isso, o pesquisador não pode deixar dúvidas quanto às informações adquiridas a partir das entrevistas realizadas com os participantes.

Portanto, indispensável uma revisão geral das estratégias e ferramentas utilizadas na coleta dos dados, bem como, na análise e interpretação dos mesmos, com o objetivo de certificar-se da compatibilidade e confiabilidade ao avaliar os fenômenos e fatos investigados. Para tanto, faz-se necessária revisão de todos os procedimentos que serão utilizados na pesquisa, a fim de identificar possíveis falhas, permitindo assim a garantia dos resultados esperados. Logo, o pesquisador deve corrigir os possíveis erros de interpretação para assegurar a credibilidade dos resultados apresentados.

#### 2.11.8. Responder, corrigir e voltar a tempo

Esta é a última etapa e tem como objetivo, aprimorar os dados obtidos. Para tanto, é importante resgatar os objetivos iniciais propostos, visando analisar e interpretar os dados coletados. Torna-se imprescindível a correção das falhas para responder as dúvidas que poderão surgir no decorrer do processo.

Em seguida a conclusão da investigação, é crucial retornar ao curso pesquisado para explicar como ocorreu os resultados da investigação, com o intuito de relatar se os objetivos propostos atingiram os resultados esperados, que neste caso, refere-se analisar as contribuições das ferramentas e recursos disponibilizados no AVA nos processos educativos do apreender no curso de graduação de Pedagogia-Licenciatura em EAD em uma universidade Pública do Estado de Alagoas-Brasil, averiguando como essas ferramentas favorecem o processo de aprendizagem no ambiente Moodle.

O processo de validade dependerá da segurança que o pesquisador expressará no decorrer da aplicação da pesquisa, pois “qualquer pessoa que faça entrevistas conhece a riqueza desta fala, a sua singularidade individual, mas também a aparência por vezes tortuosa, contraditória, ‘com buracos’, [...] saídas fugazes ou clarezas enganadoras” (Bardin, 2016, p.94).

Em caso de dúvidas, o pesquisador deverá retomar aos objetivos para certificar-se de que não há erros e, quando necessário, corrigir as imperfeições que possam ter ocorrido no processo da pesquisa para só então, a validade da pesquisa estar de fato apta a qualificação.

## ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

---

### 3. ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS

O presente capítulo apresenta os resultados obtidos na investigação, sobre Letramento Digital em Ambientes Virtuais de Aprendizagem, a partir dos instrumentos de coleta de dados aplicados aos professores, alunos e tutores do curso de Pedagogia em EAD. Esses dados serão primeiramente analisados e interpretados seguindo a metodologia descrita no capítulo anterior, forneceu elementos para caracterizar e detalhar nosso objeto de estudo, para se chegar aos resultados propostos nos objetivos geral e específicos da pesquisa.

Para a análise dos dados, a pesquisadora seguiu a metodologia de Bardin (2016) a qual serviu de base para se chegar nesta fase da investigação. Portanto, cada detalhe descrito no Marco Metodológico precisa ser cautelosamente avaliado para poder ser aplicado na análise; só então se alcançará o que foi delimitado desde o princípio da pesquisa.

No decorrer da análise, o procedimento seguiu os seguintes passos:

- a) A análise entre o que dizem os documentos oficiais da Educação a Distância e o Projeto Político Pedagógico do Curso de Pedagogia em EAD de uma IES pública de Alagoas;
- b) A relação entre a teoria apresentada por autores que abordam a temática sobre a Educação a Distância e a aprendizagem em Ambientes Virtuais;
- c) Os dados contidos nas entrevistas realizadas com os participantes da pesquisa (professores, alunos e tutores).

Neste sentido, os dados coletados nesta investigação serão analisados na perspectiva das respostas aos objetivos, compreendendo a seguinte organização:

Análise das respostas do 1º objetivo - Descrever as características do nível de LD do AVA, segundo os participantes;

Análise das respostas do 2º objetivo - Dissertar sobre as ferramentas e recursos do Moodle utilizadas nos processos educativos do aprender no AVA, segundo os participantes;

Análise das respostas do 3º objetivo - Avaliar o Plano de Curso e o desenvolvimento de uma disciplina no ambiente virtual, segundo os participantes;

Análise das respostas do 4º objetivo - Propor a aplicação de práticas pedagógicas no ambiente Moodle para favorecerem o processo aprendizagem dos alunos, segundo os participantes.

### 3.1 Sobre as características do nível de LD do ambiente digital de aprendizagem.

Descrever sobre o LD em AVA na plataforma Moodle caracterizando o nível desse letramento é um dos objetivos dessa investigação, visto que na atualidade é essencial apresentamos essas competências nas práticas sociais de leitura e escrita em ambientes virtuais para que haja uma inserção dessas habilidades nesse meio.

Ser letrado digitalmente pressupõe que o indivíduo tenha capacidade não apenas de realizar as práticas de leitura e escrita na tela, mas também consiga interagir e utilizar as ferramentas e recursos disponibilizados no ambientes *on-line*.

Na conjuntura atual as práticas pedagógicas estão voltadas para o ensino *on-line*, evidenciando que a utilização dessas tecnologias no contexto educacional vem aumentando a cada dia, cabe ressaltar que em ambientes digitais a multimodalidade vem se destacando e saber se beneficiar das tecnologias digitais desses ambientes pode ser considerado um divisor na situação do letramento digital.

Neste contexto, ser "letrado digitalmente é muito mais do que saber usar o computador, usar o teclado, é saber localizar, selecionar, filtrar e avaliar informações digitalmente" (Schons & Valentini, 2012, p.7). Pressupõe ser letrado digitalmente o indivíduo saber avaliar as informações, encontrar textos, selecioná-los, compreendê-los, analisá-los e se comunicar em qualquer meio, desenvolvendo competências e habilidades.

Esta etapa da pesquisa, visa descrever as características do nível de LD no AVA. Portanto, foram analisadas as respostas dos professores, alunos e tutores do curso de Pedagogia Licenciatura em EAD. As respostas as perguntas realizadas aos participantes da pesquisa estão descritas a seguir.

Pergunta 1 - Destinada aos professores e aos tutores: Quais ferramentas/interfaces do Moodle você costuma utilizar em suas atividades?

*"Uso bastante o fórum, arquivos, utilizo muitos vídeos". P1 (Q1)*

*"São o fórum e o questionário, são os recursos mais utilizados". P1 (Q1)*

*"Postar arquivos, links, fóruns, entregas das atividades". P2 (Q1)*

*“Os professores sugerem que aos alunos realizam sua atividade, os fóruns”.* T1 (Q1)

*“Os professores sugerem aos alunos utilizam mais os fóruns e as tarefas”.*  
T2 (Q1)

3.1.1 Como os professores e tutores descrevem sobre a aplicação das ferramentas/interfaces do Moodle utilizadas em suas atividades.

A EAD constitui um dos campos da educação e treinamento que mais cresce no mundo, sendo considerado como importante instrumento para alcançar jovens e adultos, cujas necessidades de aprendizagem não foram satisfatoriamente atendidas, seja por razões geográficas, de tempo entre outras (PPC/UFAL, 2007).

O Decreto 9.057 de 25 de maio de 2017 considera a Educação a Distância uma modalidade de educação, onde os processos de ensino serão mediados por tecnologias.

No Brasil o curso de Pedagogia foi regulamentado pela primeira vez pelo Decreto-Lei nº 1.190/1939 (PPC/UFAL, 2007). De acordo com PPC do Curso de Pedagogia EAD “os recursos da Internet serão empregados com vistas a disseminar informações sobre o curso, abrigar funções de apoio ao estudo, além de proporcionar acesso ao correio eletrônico, fóruns e chat” (PPC/UFAL, 2007, p. 69).

De acordo com o PPC o curso de Pedagogia em EAD é organizado em um sistema tutorial, onde podemos encontrar, professores, tutores online, tutores de polo, orientações acadêmicas e o coordenador. Os professores e tutores serão selecionados mediante edital.

As tecnologias estão trazendo novas formas de pensar e trabalhar na atualidade, fomentando a socialização do conhecimento e a construção de novas formas de aprender, pesquisar e ensinar. A Internet, as redes sociais, os celulares estão revolucionando nosso cotidiano. Cada vez mais resolvemos problemas de múltiplas formas, presencial e virtualmente.

Todas as universidades e organizações educacionais, em todos os níveis, precisam experimentar como integrar o presencial e o virtual, garantindo a aprendizagem significativa. Precisamos vivenciar uma nova pedagogia do presencial e do virtual. Não temos muitas referências que transitem pelo virtual e pelo presencial de forma integrada. Até agora, temos cursos em sala de aula ou cursos à distância, criados e gerenciados por grupos em

núcleos específicos, pouco próximos da educação presencial. (Moran, 2002b, p.05).

Possibilitado a contribuição das novas Tecnologias de Informação e Comunicação no processo de ensino e aprendizagem. Kenski (2019, p.53) salienta que a adaptação as essas novas tecnologias para “fins pedagógicos requerem um amplo conhecimento de suas especificidades tecnológicas comunicacionais e que devem ser aliadas ao conhecimento profundo das metodologias de ensino e dos processos de aprendizagem”. Mostrando que as essas concepções auxiliam os professores a desenvolverem suas propostas pedagógicas em AVA.

O Moodle dispõe de um conjunto de ferramentas [...], que o professor pode selecionar de acordo com seus objetivos pedagógicos. É possível conceber cursos que utilizem fóruns, diários, chats, questionários, textos do tipo *wiki* etc., com o conteúdo oferecido ao aluno de forma flexibilizada e podendo o professor utilizar metáforas, dando às ferramentas diferentes perspectivas, permitindo a construção de espaços didáticos únicos (Magnagnano et al, 2015, p. 508).

O Moodle apresenta-se como uma ferramenta didática de ensino e aprendizagem, que dispõe de ferramentas de interação síncrona e assíncrona, além de ferramentas como fórum, tarefa, chat, questionário, atividades, links, entre outras, as quais os professores poderão adequá-las de acordo com a proposta pedagógica de sua disciplina.

Nas respostas as entrevistas foram analisadas primeiramente as respostas dos professores e em seguida dos tutores. A partir das respostas adquiridas através das entrevistas realizada com os professores (P1 e P2), P1 menciona que “*Uso bastante o fórum, arquivos, utilizo muitos vídeos, eu gosto de gravar meus próprios vídeos e disponibilizar no AVA, sempre fiz isso no ensino a distância e agora no remoto também, já usei wiki, porque como eu trabalho com produção de textos e questionário, acho que são esses que mais utilizo. São o fórum e o questionário, são os recursos mais utilizados*”. Esses relatos demonstram a utilização do fórum, questionário e vídeos utilizados pelo P1. O P2 relata que utiliza “*Postar arquivos, links, fóruns, entregas das atividades, além de links para vídeos do Youtube, ferramentas do Google, pastas, tarefa, chat*” são os recursos utilizados pelo P2 durante a disciplina.

Os professores utilizam as ferramentas do Moodle como o fórum, vídeos, tanto de fora da plataforma, como gravados por eles, arquivos, *wiki* que são uma forma de aprendizagem colaborativa, calendários, atividades, questionários, mural de aviso,

atividades, chat. Os materiais didáticos são disponibilizados no Moodle em PDF, Word, através de pastas ou links de vídeo.

Os tutores (T1 e T2). T1 falou que os professores direcionam as atividades aos alunos o T1 diz *“que os professores sugerem que os alunos realizam suas atividades”* Eles escolhem *“o fórum por ser na verdade instrumentos assíncrona em que acontece o que chamam de interatividade que é quando o tutor, o professor e os alunos, eles estabelecem uma relação e conseguem, - falando em grosso modo " trocar ideias" que e quando falamos na questão da interatividade mesmo que é unir a plataforma Moodle ele busca promover a interação entre as pessoas apesar de estarem no ambiente virtual”*. O T1 ainda salienta que *“Existe outros tipos de atividades, mais acredito que o fórum é a que mais prevalece para a interação para a interatividade na verdade, seria a construção de materiais: por exemplo a construção de mapas conceituais, a construção de resenha crítica, a construção de textos, produção de texto é geralmente o que se é utilizado. O professor na verdade propõe como instrumento para ser utilizado na atividade avaliativa”*.

Para T2 *“Na verdade os alunos costumam ou os professores direcionam, porque na verdade o que existe no Moodle pelo menos na UFAL é assim, os professores eles já direcionam, eles colocam lá tarefa, questionário, fórum eventualmente chat. Então os alunos utilizam mais os fóruns e as tarefas, são os mais usados fóruns e tarefas”*.

Os tutores utilizam as ferramentas de mensagens e os fóruns para se comunicar com os alunos, os tutores mencionam que os professores propõem e utilizam as tarefas, fóruns, questionários e chat para direcionar os alunos em suas atividades.

Os professores e tutores descreveram que as ferramentas que mais utilizam nas atividades propostas são os fóruns, além das mensagens e dos questionários e chats, os professores ainda utilizam vídeos, wiki, tarefas quando vão propor atividades ou interação no Moodle.

Pergunta 1 - Destinada aos alunos: Quais ferramentas/interfaces do Moodle você sente dificuldade em relação à leitura e escrita nesse ambiente?

*“Nenhuma, no início do curso os professores mostraram como utilizar alguns recursos do Moodle”*. A8 (Q1)

*“Quando é para adicionar links ou arquivos”*. A5 (Q1)

*“Sinto dificuldade em fazer alguns trabalhos que exigem mais habilidades sobre a informática”*. A7 (Q1)

*“Sinto um pouquinho no próprio Moodle no AVA mesmo, quando vou digitar o texto para responder aos fóruns ou anexar os arquivos”*. A1 (Q1)  
*“Eu tive a maior dificuldade de inserir esse link eu tive que digitar”*. A1 (Q1)

3.1.2 Como os alunos descrevem as dificuldades ao utilizar ferramentas/interfaces do Moodle na leitura e escrita.

O AVA permite fornecer mecanismo de comunicação assíncrono, oportunizando que o educando trabalhe dentro do seu próprio ritmo de aprendizagem e no seu tempo disponível, além da comunicação síncrona, que exige uma participação efetiva no grupo de trabalho para uma avaliação do seu progresso pelo educador (PPC/UFAL, 2007).

De acordo com a Portaria 4.059 de 10 de dezembro de 2004 no seu Art. 2º, estabelece que:

A oferta das disciplinas previstas no artigo anterior deverá incluir métodos e práticas de ensino e aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos, bem como prever encontros presenciais e atividades de tutoria (Brasil, 2004).

Esta portaria fala da inclusão das tecnologias de informação e comunicação, nas práticas pedagógicas no curso em EAD, além de estabelecer encontros presenciais e as atividades dos tutores.

A escrita digital envolve “não apenas o uso de novos equipamentos para a produção e apreensão de conhecimentos, mas também novos comportamentos de aprendizagem, novas racionalidades, novos estímulos perceptivos” (Kenski, 2019, p.33). Neste contexto,

Novas formas de ler e escrever passaram a ser inseridas no cotidiano das pessoas. Mais especificamente os computadores, ganharam um espaço de destaque nesse novo cenário, buscando promover a inclusão digital e inserir a escola em uma cultura digital (Schons & Valentini, 2012, p.2).

Diante desse cenário para os autores Pinheiro e Lobo-Sousa (2009, p. 2) “nosso pressuposto é o de que ser letrado digital significa realizar não apenas práticas de leitura e escrita, mas interagir, segundo o propósito comunicativo de determinado gênero, com os demais interlocutores em diversos ambientes on-line”.

Quanto a utilização dos AVA os autores enfatizam que:

Esses ambientes são criados com o objetivo de proporcionar ensino/aprendizagem aos cidadãos que, por algum motivo, não pode ou não quer interagir em ambientes presenciais. Assim, o espaço e o tempo são ressignificados para atender a uma demanda da sociedade que precisa adquirir autonomia e responsabilidade para atingir os objetivos do curso escolhido. Além disso, os Ambientes Virtuais de Aprendizagens requerem dos usuários um certo nível de LD que outrora não era exigida em ambientes presenciais (Pinheiro & Lobo-Sousa, 2009, p. 5).

Para Xavier (2009) o letrado digital exige do sujeito modos específicos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais. Utilizando-se com facilidade os recursos expressivos como imagens, desenhos, vídeos para interagir com outros sujeitos. O autor caracteriza o LD como:

Bem como se caracteriza por uma intensa prática de comunicação por meio dos novos gêneros digitais mediados por aparelhos tecnológicos. Ligar o computador, digitar um texto, acessar correio-eletrônico na *web*, navegar explorativamente por informações disponíveis na Internet, usufruir dos recursos multimídia de celular, jogar on-line com parceiros localizados dentro e fora de seu país de origem são habilidades encontradas no sujeito que já adquiriu o LD em diversos graus (Xavier, 2011, p.6).

Neste contexto, ser letrado digitalmente requer do sujeito habilidades e competências para fazer uso das tecnologias, e dos recursos informacionais, utilizando-se das práticas sociais de leitura e escrita no ciberespaço.

Através das respostas dos alunos verificamos que a maioria não sente nenhuma dificuldade em relação a leitura e escrita no Moodle ao utilizarem as ferramentas do ambiente. O A8 salienta que *“nenhuma, no início do curso os professores mostraram como utilizar alguns recursos do Moodle, isso contribui bastante para a utilização, os professores utilizam bastante o fórum, tarefas, pastas, vídeos e links para páginas da web e Youtube. Incentivam também a pesquisa, através de sites acadêmicos com informações dos nomes dos sites onde os alunos podem pesquisar”*.

Alguns alunos destacaram um pouco de dificuldade em relação a adicionar links ou arquivos de tarefas, assim o A5 *“quando é para adicionar links ou arquivos de textos”*. O A1 menciona que *“Eu sinto um pouquinho no próprio Moodle no AVA mesmo, quando vou digitar o texto para responder aos fóruns ou anexar os arquivos. Anexar os arquivos*

*quando a gente pega prática fica mais fácil. Agora para inserir por exemplo: o professor fez uma atividade e pediu para colocar um link de uma música, aí eu tive a maior dificuldade de inserir esse link eu tive que digitar, já tem gente que sabe fazer com a maior facilidade”. O A7 menciona a falta de habilidade com a informática “sinto dificuldades em fazer alguns trabalhos que exigem mais habilidades sobre informática”.*

Sobre a dificuldade em inserir o link o A1 menciona que “no primeiro período que fizemos uma atividade com o professor que usava muito nas atividades a questão da mídia aí ele pedia muito para usar esse tipo de ferramenta aí realmente não ficou na minha mente como inserir o link”.

Os alunos mencionam como dificuldade referente a habilidade com a Internet, no próprio Moodle está relacionada a inserção de links, na digitação de textos nos fóruns ou em anexar arquivos.

Pergunta 2 - Destinada aos professores e aos tutores: Em quais recursos do Moodle você percebe que os alunos têm uma maior interação?

“No fórum”. P1 (Q2)

“Agora das ferramentas, as que são mais convidativas de fato são os fóruns”. P2 (Q2)

“No fórum” T1 (Q2)

“No fórum, mesmo porque o fórum é o que mais favorece essas interações”  
T2 (Q2)

3.1.3 Como os professores e tutores descrevem quais recursos são mais utilizados pelos alunos na sua interação no Moodle.

A Portaria 2.117 de 06 de dezembro de 2019 determina sobre a oferta da modalidade EAD nos cursos presenciais:

Art. 1º Esta Portaria dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EAD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior --IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino, com observância da legislação educacional em vigor (Brasil, 2019a).

Deste modo, tanto no ensino presencial quando o ensino a distância vai existir em algum momento atividades presenciais e online.

No decreto 9.057/2017 no seu Artigo 5º Parágrafo único “os polos de educação a distância deverão manter infraestrutura física, tecnológica e de pessoal adequada aos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso” (Brasil, 2017). O PPC do curso estabelece que os polos devem conter infraestrutura adequada para atender aos alunos.

Os fóruns de discussão serão organizados e mediados pelos professores e tutores tendo em vista a troca de ideias e o aprofundamento dos conteúdos que estão sendo estudados pelos alunos ou nas atividades que estão sendo por eles desenvolvidas (PPC/UFAL, 2007). A ferramenta fórum é utilizada pelos professores em suas atividades e na interação com os alunos e tutores.

Os AVA foram planejados pedagogicamente para mediar o processo de ensinar e aprender utilizando a interação por meio das tecnologias. Onde alunos e professores encontram-se separados fisicamente e temporalmente.

Para Moran (2015) “o que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital” (Moran, 2015, p. 16). Possibilitando o desenvolvimento da interação nesses ambientes através dos recursos pedagógicos fundamentados na pedagogia socioconstrutivista.

De acordo com Moran (2007) atenta que a educação presencial está incorporando tecnologias, funções, atividades que eram típicas da educação a distância, e a EAD está descobrindo que pode ensinar de forma menos individualista, mantendo um equilíbrio entre a flexibilidade e a interação. Portanto, o professor precisa estar preparado para atuar no presencial e no virtual, visto que os recursos anteriormente vinculados apenas à EAD invadiram até mesmo as salas de aula mais tradicionais.

O estudo a partir dos AVA permite relações cognitivas importantes, favorecendo a aprendizagem por meio da mediação pedagógica nos ambientes de interação, criando situações que propiciam interações e orientações que aproximam professores e alunos no decorrer do curso. O diálogo entre alunos e professores, alunos e alunos, possibilita assim a transposição da distância transacional e, entre outros aspectos, pressupõe a possibilidade de maior autonomia dos educandos. (Queiroz, 2001, p.22).

A aprendizagem mediada pelos recursos disponibilizados no Moodle proporciona uma interação entres os participantes.

O AVA deixa de estar relacionado apenas aos cursos à distância, passando a servir também ao ensino presencial, o que amplia as possibilidades do professor quanto as suas práticas pedagógicas, fazendo com que novas estratégias didáticas sejam criadas ou adotadas. (Azeredo, 2016, p. 19).

Os recursos do AVA favorecem a integração de tecnologias digitais externas a plataforma, favorecendo a aprendizagem significativas dos alunos, através dos recursos e estratégias pedagógicas.

Na entrevista os professores e tutores relatam que o fórum proporciona uma maior interação entre os alunos. O P1 salienta que *“No fórum, agora na última disciplina que estou trabalhando eu elaborei com os alunos, um glossário eu achei bem interessante, é uma coisa fácil e teve uma participação bem efetiva ‘fácil assim, porque você vai lá escolher uma palavra e coloca um conceito’, mas o fórum ainda ganha”*. O P2 *“Agora das ferramentas, as que são mais convidativas de fato são os fóruns, mas assim, o que eu acho é que a maioria só, fazem as atividades que valem nota e pronto”*. Ele relata sobre a pouca interação entre os alunos *“Eu acho que eles têm muito pouco interatividade, que poderiam ter muito mais, estou dando agora uma disciplina no curso de pedagogia, mas já trabalhei com o Moodle em outras situações. Eu acho que os alunos deveriam usar muito mais, eles usam pouco”*. O T2 destaca a utilização do fórum *“No fórum, mesmo porque o fórum é o que mais favorece essas interações, os outros eles ficam mais restritos, então o que mais possibilita e o que é mais usado é o fórum: fórum de dúvidas, fórum do conteúdo, fórum de atividades”*. O T1 respondeu *“no fórum”* comentando que *os alunos participam das atividades propostas, nos fóruns, nos comentários do Google Docs. Nos trabalhos realizados de forma individual e em grupo. Nessas atividades, há uma maior interação mesmo entre os alunos nos fóruns das atividades tanto em grupo quanto nas atividades individuais.*

Tanto para os professores e para os tutores relatam a ferramenta fórum favorece uma maior interação entres os alunos. O professor salientou que mesmo assim, encontrar dificuldades na interação dos alunos, destacando que muitos só participam quando atividades valem nota.

Pergunta 2 - Destinada aos alunos: Em quais recursos do Moodle você costuma interagir mais?

*“No fórum, até porque os professores pedem muito a interação via fórum. Eu uso pouco a ferramenta de mensagem” A1 (Q2)*

“Fórum” A2 (Q2)

“Fórum, mensagem”. A4 (Q2)

“Calendário, Fórum”. A3 (Q2)

“Nas páginas das disciplinas propostas para o envio de atividades e nos fóruns”. A5 (Q2)

“Plataforma, fórum e mensagens” A7 (Q2)

3.1.4 Como os alunos descrevem quais os recursos do Moodle costumam ter uma maior interação.

Nos AVA devem disponibilizar mecanismo ao educador para avaliar e acompanhar o progresso de aprendizagem dos alunos; criar alternativas individuais, na construção do conhecimento do educando; superar o ambiente de sala de aula tradicional apresentando informações de uma forma mais interativa, proporcionando ao educando participar mais ativamente da elaboração e construção do conhecimento, tanto individual quanto em grupo (PPC/UFAL, 2007).

Na Portaria 2.117 de 06 de dezembro de 2019 o Art. 3º Todas as atividades presenciais pedagógicas do curso que ofertar carga horária na modalidade de EAD devem ser realizadas exclusivamente no endereço de oferta desse curso, conforme ato autorizativo (Brasil, 2019a).

Através da tutoria é possível garantir o processo de qualquer projeto educativo. Deste modo, o aluno é acompanhado pela Internet pelo tutor, esse realiza a mediação do processo de ensino e aprendizagem entre alunos, professores e coordenação (PPC/UFAL, 2007).

Os alunos que estiverem acesso à Internet a partir de suas residências ou município poderão acessar o fórum, a partir do laboratório de informática do polo a que está vinculado (PPC/UFAL, 2007). “O princípio da interação e da interatividade é fundamental para o processo de comunicação e devem ser garantidos no uso de qualquer meio tecnológico a ser disponibilizado” (Brasil, 2007a). A interação é algo fundamental do processo de ensino e aprendizagem.

Os AVA possibilitam a interação através de suas ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona. Alunos e professores estão conectados através de recursos tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem, presentes nos AVA na modalidade EAD.

[...]A EAD explora certas técnicas de ensino a distância, incluindo as hipermídias, as redes de comunicação interativas e todas as tecnologias intelectuais da cibercultura. Mas o essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia, que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede. (Lévy, 2014, p.158)

Os AVA apresentam conteúdos que favorecem a interação por meio de suas atividades. Desta forma, o Moodle “constitui-se em um sistema de administração de atividades educacionais destinado à criação de comunidades on-line, em ambientes virtuais voltados para a aprendizagem colaborativa” (Silva, 2013, p.18).

A EAD assíncrona não exige a simultaneidade do uso do canal de comunicação pelos participantes da interação. Quando este canal de comunicação é a Internet, com o uso de um ambiente virtual de ensino, o uso de um fórum, por exemplo, pode ser feito para que um aluno expresse uma dúvida na manhã de um dia, o tutor esclareça o questionamento na tarde do mesmo dia, um colega do aluno retruque no dia seguinte e o tutor faça a réplica apenas no terceiro dia. Neste caso houve uma interação entre três elementos de um curso, ao longo de três dias, sem que houvesse a necessidade de todos estarem conectados simultaneamente ao canal de comunicação (Farias, 2009, p. 316-317).

Percebemos que na comunicação assíncrona a interação existe sem a necessidade de os participantes estarem utilizando ao mesmo tempo o ambiente.

De acordo com Vygotsky (1998), a aprendizagem desencadeia vários processos internos de desenvolvimento mental, que tomam forma somente quando o sujeito interage com objetos e sujeitos em cooperação, e quando esses processos são internalizados tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento. Considerando a interação e a cooperação como fatores cruciais para o desenvolvimento da aprendizagem, é fundamental que as estratégias didáticas utilizadas pelo professor venham a proporcionar que essas ocorram.

Mill (2012) assegura que a aprendizagem na educação a distância é construída principalmente a partir das comunicações estabelecidas e que a interação entre tutores e estudantes nesta modalidade educativa é essencial no processo de ensino e de aprendizagem.

A interação com seus professores é uma das principais fontes para a melhoria da qualidade motivacional. A empatia com o professor facilita a

identificação pessoal com aquilo que ele apresenta em sala de aula, possibilitando a valorização das atividades e conteúdos propostos e a internalização das exigências ou demandas externas (Berbel, 2011, p.37).

A interação entre aluno-professor, aluno-aluno e aluno-tutor é complexo e deve ser compreendida e adaptada para que essa interação contribua no processo de aprendizagem. A interação nos ambientes virtuais deve ser adequada as práticas pedagógicas propostas, assim contribuindo com uma aprendizagem significativa e colaborativa.

Sobre a questão envolvendo qual os recursos do Moodle você tem uma maior interação os alunos responderam ao questionamento A1 *“No fórum, até porque os professores pedem muito a interação via fórum. Eu uso pouco a ferramenta de mensagem. Eu só vejo mais a interação via mensagem, os fóruns que temos que participar e as tarefas que enviamos. Tem o calendário agora não está sendo muito utilizado, eu lembro que teve um período utilizávamos bastante porque os professores postavam a tarefa e aparecia as atividades que tínhamos para o mês, para a semana”*.

O Fórum foi a ferramenta mais utilizadas pelos alunos quanto sua interação no Moodle, os, A6 e A8 responderam fórum A2 respondeu que no *“início da página da disciplina no Moodle tem um espaço de comunicação, onde encontramos diversos fóruns aberto”*. O A3 mencionou *“calendário e fórum”*. O A4 *“mensagem, fórum e e-mail”*, o A7 *“plataforma, fóruns e mensagens”*. O A5 *“nas páginas das disciplinas propostas para o envio de atividades e nos fóruns”*.

Esses relatos demonstram que o Fórum é a ferramenta de comunicação assíncrona mais utilizadas pelos alunos quando estes se referem a interação dentro do Moodle.

Pergunta 3 - Destinada aos professores e aos tutores: Quais as dificuldades que seus alunos enfrentam ao utilizarem as ferramentas do Moodle, quando é proposta uma atividade?

*“Acho que a falta de conhecimento mesmo, de habilidade de trabalhar com as ferramentas, ainda não temos que ensine eles a trabalhar com o Moodle”*. P1 (Q3)

*“O que os cursos sempre fizeram os da UFAL, eles sempre preparam os alunos para usar as ferramentas, até na época que não era o Moodle”*. P2 (Q3)

*“Fala que os alunos não sentem dificuldade ao utilizarem as ferramentas disponibilizadas no Moodle, percebe a dificuldade dos alunos quando é solicitada uma busca ou a utilização de ferramentas extra Moodle”. T1 (Q3)*

*“As principais dificuldades, estão relacionados a Internet, ao ato de escrever, o que está colocado no pensamento na escrita, a exposição pública, digamos assim, porque quando se fala no fórum todos vão visualizar, a questão de não estar cometendo plágio - também acho uma dificuldade. T2 (Q3)*

3.1.5 Como os professores e tutores descrevem as dificuldades enfrentadas pelos alunos ao utilizarem as ferramentas do Moodle, quando é proposta uma atividade.

No Projeto Pedagógico do Curso, os encontros presenciais são momentos em que os alunos e tutores se reúnem para a socialização do conhecimento, integração, explicação de novos conteúdos, trabalho em grupo e avaliações (PPC/UFAL, 2007).

Na resolução nº 1, de 11 de março de 2016, no seu capítulo 1, destaca

V - Modelos tecnológicos e digitais, materializados em ambiente virtual multimídia interativo, adotados pela IES, em consonância com os referenciais de qualidade da EAD e respectivas Diretrizes e Normas Nacionais, de forma que favoreçam, ainda, maior articulação e efetiva interação e complementariedade entre a presencialidade e a virtualidade “real”, o local e a global, a subjetividade e a participação democrática nos processos ensino e aprendizagem (Brasil, 2016).

Esses ambientes virtuais favorecem a interação, a aprendizagem colaborativa e a construção do conhecimento no processo de ensino e aprendizagem.

Na educação a distância a utilização dos recursos tecnológicos como as ferramentas e recursos disponibilizados o AVA, facilitam a comunicação, incentivando a interação, colaborando com o processo de ensino e aprendizagem, apoiando a proposta pedagógica da disciplina.

A EAD pode ser definida “como o conjunto de ações de ensino-aprendizagem desenvolvidas por meio de meios telemáticos, como a Internet, a videoconferência e a teleconferência” (Moran, 2011, p. 41). Os conteúdos relacionados a EAD:

Como apropriação dos recursos tecnológicos, autonomia, compartilhamento de informações, organização do tempo e das atividades virtuais. E por acreditar, principalmente, que a prática pedagógica diferenciada não está situada apenas sobre a utilização das tecnologias digitais, mas principalmente na ação docente aliada à utilização desses recursos (Azeredo, 2016, p19).

O AVA possibilita a criação de plataformas de ensino e aprendizagem que utiliza as tecnologias para favorecendo a educação a distância, através de ferramentas de comunicação síncrona e assíncrona, de conteúdo.

O desenvolvimento de atividades em ambientes virtuais com base no diálogo implica o encontro com o outro (professor e alunos), a incorporação da ideia do outro às próprias ideias, a reconstrução de conceitos e a reelaboração das representações expressas pela escrita. Tais atividades podem ocorrer como apoio às atividades de sala de aula, propiciando expandir as interações que ocorrem no espaço e tempo do encontro entre alunos e professores na aula presencial para o espaço virtual, o que permite continuar o diálogo de qualquer outro espaço físico que permita o acesso à Internet e em qualquer momento que se tenha disponível (Almeida, 2011, p. 2011).

O Moodle é uma plataforma de ensino, onde é possível fazer o gerenciamento dos participantes, ter acesso a relatórios, desenvolver atividades, possibilitando a interação entre os alunos, professores e tutores, proporcionando uma maior autonomia dos alunos.

Para Moran (2013a) a configuração desse ambiente virtual pode representar um desafio instigante ao professor, que precisará instruir-se para usufruir dessa tecnologia. Assim, as ferramentas utilizadas no Moodle vêm a favorecer o processo de aprendizagem dos alunos, contribuindo, para uma melhor apreensão do seu processo de apreender.

Nas respostas das entrevistas sobre as dificuldades encontradas pelos alunos ao utilizarem o ambiente Moodle, os professores responderam de forma opostas enquanto uma fala que eles chegam com pouca habilidade em trabalhar com as ferramentas P1 *“Acho que a falta de conhecimento mesmo, de habilidade de trabalhar com as ferramentas, ainda não temos que ensine eles a trabalhar com o Moodle, então eu sempre penso nisso, você vai trabalhar com o Moodle.* O P2 *“O que os cursos sempre fizeram os da UFAL, eles sempre preparam os alunos para usar as ferramentas, até na época que não era o Moodle, era educação a distância, eles utilizavam outros meios, correios e*

*outras coisas, desde essa época na UFAL os coordenadores procuravam preparar os alunos para funcionar dentro do sistema daquela modalidade e agora com o uso do Moodle na verdade do AVA, eles tentam preparar os alunos, muitos agora eu acho que eles chegam assim, digamos mais letrados, mais antigamente não. Salientamos as divergências dos professores sobre as habilidades dos alunos em relação a utilização das ferramentas do Moodle.*

O Tutor 1 percebe as dificuldades dos alunos quando é preciso pesquisar fora do ambiente T1 *“O tutor fala que os alunos não sentem dificuldade ao utilizarem as ferramentas disponibilizadas no Moodle, percebe a dificuldade dos alunos quando é solicitada uma busca ou a utilização de ferramentas extra Moodle”*. Assim o T1 *“acredita que algumas propostas de atividade pedem que eles criem em outro tipo de site, quando é solicitado por exemplo: mapa conceitual, que criem um diagrama que eles criem por exemplo uma planilha, Ai muitas vezes eles apresentam dificuldade na utilização dessa outra ferramenta que não é uma ferramenta do está no Moodle”*. Salientando que os alunos não sentem dificuldade quando é solicitada a utilização das ferramentas do Moodle T1 *“mais nas ferramentas que existe no Moodle em si, eu percebo que eles conseguem sim terem um domínio fácil das ferramentas, por exemplo: caixa de mensagem, eles conseguem acompanhar o calendário de tarefas”*.

Já o tutor 2 questiona como dificuldade está relacionada à internet em si. T2 *“as principais dificuldades, que estão relacionados a Internet, ao ato de escrever, o que está colocado no pensamento na escrita, a exposição pública, digamos assim, porque quando se fala no fórum todos vão visualizar, a questão de não estar cometendo plágio - também acho uma dificuldade”*. Ele compreende que o aluno sente dificuldades T1 *“sim, isso é que a gente mais sente, é porque existe, principalmente o tutor ele percebe quais são as principais dificuldades do aluno, então são várias de todas as formas”*. Ainda fala sobre as dificuldades em compreender o ambiente, postar atividades ou responder aos fóruns T1 *“desde compreender o AVA, de entender as funcionalidades do ambiente, como postar atividades, como responder ao professor dentro do próprio ambiente e ainda tem a parte que é mais dele próprio do conhecimento técnico de como se estuda a distância, tipo vai responder a um questionamento do fórum, aí tem os medos, medo de se estar escrevendo direito, medo de não passar vexame, vários medos relacionados ao que se está escrevendo no fórum, os receios”*, assim o T1 salienta que *“quando os alunos precisam pesquisar em links, e-books disponibilizados na Moodle, ou na Internet, uma pesquisa*

*bibliográfica sobre a temática, sentem um pouco de dificuldade*”. Colaborando com o que falou antes.

Em relação as dificuldades as respostas foram distintas enquanto as habilidades dos alunos em utilizar as ferramentas e recursos do Moodle, ressaltando as dificuldades da Internet, de utilizar algumas ferramentas fora do ambiente, de postar atividades ou responde ao fórum.

Pergunta 3 - Destinada aos alunos: Quais dificuldades você tem em utilizar as ferramentas do Moodle?

*“Eu sinto, porque realmente não tivemos um curso ou uma aula prática de como utilizar todas as ferramentas do Moodle”*. A1 (Q3)

*“Internet caindo”* A6 (Q3)

*“Alguns ambientes do Moodle ainda não sei acessar”*. A5 (Q3)

*“Tenho mais de atualizar o perfil”* A7 (Q3)

*“Até agora nenhuma”* A3 (Q3)

*“Nenhuma”*. A2 (Q3)

3.1.6 O que descrevem os alunos em relação as dificuldades em utilizar as ferramentas do Moodle.

Na resolução nº 1 de 11 de março de 2016, no seu capítulo 1, no Art. 2º VIII - relato institucional e relatórios de autoavaliação.

§ 4º As instituições de educação superior, bem como os órgãos e as entidades da Administração Pública direta e indireta, que financiem ou fomentem a educação superior à distância, devem assegurar a criação, a disponibilização, o uso e a gestão de tecnologias e recursos educacionais abertos, por meio de licenças livres, que facilitem o uso, a revisão, a tradução, a adaptação, a recombinação, a distribuição e o compartilhamento gratuito pelo cidadão, resguardados os direitos autorais pertinentes (Brasil, 2016).

No Projeto Pedagógico do Curso, o aluno nos momentos a distância realizará estudos individuais sobre os assuntos específicos e as atividades pedagógica prevista para cada módulo. Nesses momentos, ele poderá contar com tutores e orientadores acadêmicos através de pedagógicos a distância ou presencial (PPC/UFAL, 2007).

O PPC do curso de Pedagogia a distância, determina encontros presenciais nas disciplinas, onde os alunos vão contar com a presença do professor e do tutor.

Os recursos tecnológicos disponíveis na atualidade diminuem o distanciamento entre professores, alunos e tutores, essa tecnologia permitiu a criação de ambientes virtuais que permite uma aprendizagem colaborativa, interativa, significativa dos alunos.

Diante desse contexto, “A escolha e o balanço correto no uso dessas diversas ferramentas, em função do público-alvo, do desenho pedagógico do curso, das atividades propostas e de outras variáveis, tendem a determinar o sucesso ou fracasso de projetos de EAD” (Mattar, 2011, p. 23). De acordo com Moran (2013a) os espaços educativos se multiplicam com a chegada das tecnologias digitais, que essas podem trazer novas possibilidades e grandes desafios. Os AVA:

Utilizam ferramentas diversificadas, que favorecem a interatividade sobre determinado conteúdo. Eles também permitem a integração de diferentes mídias e recursos, com o objetivo de potencializar a aprendizagem e a construção do conhecimento (Pereira, A. et.al., 2017, p.14).

Na Educação a Distância:

A construção do aprendizado é autônoma, na maioria das vezes, exigindo que o aluno também tenha conhecimento e compreensão das ferramentas disponibilizadas pelo AVA, assim como possuir tecnologia para utilizar programas e softwares necessários para a realização das atividades educacionais no ambiente virtual (Capeletti, 2014, p.6).

Os AVA utilizam algumas ferramentas de comunicação que permitem a interação de forma síncrona e assíncrona, através de chat, fóruns, entre outros. Através da mediação, interação, colaboração e aprendizagem significativa, que permite os participantes a construção do conhecimento.

Ao relatar sobre quais são suas dificuldades em utilizar as ferramentas do Moodle o A1 “*Eu sinto, porque realmente não tivemos um curso ou uma aula prática de como utilizar todas as ferramentas do Moodle*”. Salientou que quando passa algum tempo sem utilizar o ambiente sente dificuldade A1 “*mais sem a prática esquecemos de utilizar algumas ferramentas*”. O A6 fala que sua dificuldade é em relação a oscilação da Internet “*Internet caindo*”. O A5 responde que não conhece todas as ferramentas do Moodle “*alguns ambientes do Moodle ainda não sei acessar*”.

O A7 “*tenho mais em atualizar o perfil*”, o A3 fala que não sente dificuldades no momento “*até agora nenhuma*” e o A2, A8 e A4 falam que não tem dificuldades em

utilizar o Moodle “*nenhuma*”. Os relatos demonstram que alguns alunos não apresentam dificuldades em utilizar os recursos do Moodle, outras relatam suas dificuldades e salientam o problema devido a oscilação da Internet.

### 3.2 Ferramentas e recursos do Moodle utilizadas no processo de aprendizagem.

Os AVA são softwares voltados para a área educacional, direcionados para o gerenciamento de cursos, objetivando projetados para promover a interação, a aprendizagem colaborativa e significativa dos alunos, além da construção colaborativa da aprendizagem. De acordo com Moran (2002b), o ensino em AVA exige mais esforço do professor bem como uma equipe pedagógica bem-preparada e presente, porém é bastante proveitoso para o aluno. Nesta perspectiva, o autor salienta que:

Educar em ambientes virtuais exige mais dedicação do professor, mais apoio de uma equipe técnico-pedagógica, mais tempo de preparação – ao menos nesta primeira fase - e principalmente de acompanhamento, mas para os alunos há um ganho grande de personalização da aprendizagem, de adaptação ao ritmo de vida, principalmente na fase adulta. (Moran, 2002b, p. 9).

A plataforma Moodle dispõe de interfaces de comunicação e gerenciamento de informações que são utilizadas para mediar as atividades acadêmicas. “Estas interfaces ampliam o espaço para discussão dos conceitos que são trabalhados nas disciplinas, permitindo que sejam estabelecidas práticas colaborativas de aprendizagem” (Alves, 2009, p. 188). Neste contexto, o Moodle apresenta várias ferramentas e recursos que auxiliam os professores na construção das disciplinas e buscam promover a construção da aprendizagem colaborativa e significativa, através de ferramentais de comunicação assíncrona e síncrona.

Esta parte da pesquisa, busca dissertar como as ferramentas e recurso do Moodle são utilizados nos processos educativos do aprender nos AVA. Sendo assim, foram analisadas as respostas dadas pelos professores, alunos e tutores do curso de Pedagogia Licenciatura em EAD. Os participantes da pesquisa foram entrevistados, e suas respostas, serão descritas a seguir:

Pergunta 4 - Destinada aos professores e pergunta 6 - Destinadas aos alunos: Quais ferramentas e recursos do Moodle você utiliza com maior frequência?

*“Na questão de atividades e recursos o fórum, questionário e tarefa seriam esses”*. P1 (Q4)

*“Utilizo, fóruns, tarefas”*. P2 (Q4)

*“Fórum, postagem das atividades, tarefas”*. A1 (Q6)

*“Fórum e envio de atividades”*. A5 (Q6)

*“Fórum, conteúdos e entrega de atividades”*. A6 (Q6)

*“Utilizo desde a leitura dos conteúdos a execução das tarefas”*. A7 (Q6)

*“Status de envio, fórum, mensagem”*. A8 (Q6)

3.2.1 Dissertar sobre quais ferramentas e recursos do Moodle são utilizadas com maior frequência pelos professores.

Na Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 considera:

A docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem entre conhecimentos científicos e culturais, nos valores éticos, políticos e estéticos inerentes ao ensinar e aprender, na socialização e construção de conhecimentos, no diálogo constante entre diferentes visões de mundo (Brasil, 2015)

A Resolução CNE/CP nº 2 de 20 de dezembro de 2019 no seu Art.7º reconhece o direito de desenvolver habilidades e competências:

IV - Reconhecimento do direito de aprender dos ingressantes, ampliando as oportunidades de desenvolver conhecimentos, habilidades, valores e atitudes indispensáveis para o bom desempenho no curso e para o futuro exercício da docência (Brasil, 2019b).

A resolução CNE/CP Nº 02 de 20 de dezembro de 2019 estabelece na dimensão da prática profissional nas competências específicas:

Realizar a curadoria educacional, utilizar as tecnologias digitais, os conteúdos virtuais e outros recursos tecnológicos e incorporá-los à prática pedagógica, para potencializar e transformar as experiências de

aprendizagem dos estudantes e estimular uma atitude investigativa (Brasil, 2019b).

De acordo com referências de qualidade para a educação a distância sobre os processos pedagógicos:

Para atender às exigências de qualidade nos processos pedagógicos devem ser oferecidas e contempladas, prioritariamente, as condições de telecomunicação (telefone, fax, correio eletrônico, videoconferência, fórum de debate pela Internet, AVA etc.), promovendo uma interação que permita uma maior integração entre professores, tutores e estudantes (Brasil, 2007a, p. 11).

Os recursos tecnológicos dos AVA incorporados as práticas pedagógicas potencializam e estimulam a aprendizagem dos estudantes.

Desta forma, cabe aos professores a escolha das ferramentas e recursos do Moodle, considerando os objetivos propostos da disciplina. E o avanço do seu processo de ensino e aprendizagem vai depender de seu conhecimento e habilidade das ferramentas do Moodle e de suas propostas pedagógicas dentro da AVA.

Para Capeletti (2014, p.3) “[...] com o advento da internet e o desenvolvimento e aprimoramento de ferramentas e softwares, os cursos superiores à distância ganharam destaque e cada vez mais se tornam realidade”. Os AVA possuem ferramentas de comunicação e interação que contribuem no processo de aprendizagem dos alunos.

Possibilitando novas propostas pedagógicas, promovendo a aprendizagem por meios de ferramentas que permitem a interação, comunicação e a avaliação. Neste contexto, os professores utilizam essas ferramentas de acordo com a proposta pedagógica de sua disciplina.

Os quais vem a contribuir no processo de aprendizagem dos alunos. Os Fóruns possibilitam aos participantes realizar discussões assíncronas, ou seja, comunicação não simultânea, na medida em que a postagem de mensagem é feita pelos participantes em momentos diferentes (Braga, 2013).

A plataforma Moodle, proporciona um ambiente de construção do conhecimento, de interação e aprendizagem, disponibilizando ferramentas de comunicação assíncrona e síncrona, compartilhamento de arquivos, tarefas, questionários, glossário, *wiki*, lição.

Nas respostas serão analisadas primeiramente as dos professores, seguido dos alunos sobre quais ferramentas e recursos do Moodle, eles costumam utilizar com maior frequência.

A partir das respostas adquiridas P1 relata que *“utilizo bastante o questionário, gosto bastante, tenho até dependendo da disciplina a pergunta estabelecidas, que eu só vou mudando. Fórum, questionários e tarefa acho que são esses que mais utilizo. Aí as disponibilizações de arquivos, utilizo bastante rótulo também”*. Destacando P1 *“na questão de recursos arquivos e rótulos. Na questão de atividades e recursos o fórum, questionário e tarefa seriam esses”*. O P2 *“utilizo, fóruns, tarefas, além de fóruns com dicas de filme, músicas e fóruns de atividades”*, o professor salienta que no ambiente Moodle é uma página da disciplina, P2 *“onde você coloca a programação das aulas e coloca os textos e propõem atividades. Então, toda semana sempre tem textos, e sempre tem fórum e tem semanas que tem entrega de atividades e tem semanas que não tem entregas das atividades”*.

Ao relatar sobre as ferramentas e recursos utilizados com frequência os professores responderam que utilizam fórum, questionário e entrega das atividades. Além dos recursos como rótulo.

Os alunos responderam quando questionados foram A1 *“Fórum e a postagem das atividades, tarefas”*. A1 conclui falando que *“utiliza muito as postagens das atividades solicitados pelo professor, e a postagem dos fóruns e mensagens”*. A7 *“utilizo desde a leitura dos conteúdos a execução das tarefas. Desta forma, é algo que acesso sempre”*. A5 *“fórum e envio das atividades”*. As respostas dos alunos compreendem A3 *“fórum e atividades”*. A6 *“fórum, conteúdo, entrega de atividades”*. A8 *“status de envio, fórum, mensagem. A4 e A2 falaram que utiliza mais o “fórum”*.

As respostas dos alunos evidenciam a utilização da ferramenta fórum como sendo a mais utilizada por eles. Salientando, que a ferramenta fórum é muito utilizada pelos professores, pois proporciona uma maior interação entre os alunos.

Pergunta 4 - Destinada aos alunos: Quais ferramentas e recursos do Moodle você conhece?

*“Mensagem, fórum”* A1 (Q4)

*“Wiki, fórum, chat, glossário, tarefa”* A2 (Q4)

*“Fórum, mensagem, tarefa, chat, calendário”*. A4 (Q4)

*“Fórum, wiki, mensagens e envio de arquivos”*. A7 (Q4)

*“Fórum, tarefa, mensagem, postar arquivos”* A8 (Q4)

### 3.2.2. Disserte quais ferramentas e recursos do Moodle você conhece.

A Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 considera em seu Art.2:

§ 1º Compreende-se à docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo (Brasil, 2015).

A Resolução CNE/CP nº 2 de 20 de dezembro de 2019 no seu Capítulo 3ª Art.7º:

II - Reconhecimento de que a formação de professores exige um conjunto de conhecimentos, habilidades, valores e atitudes, que estão inerentemente alicerçados na prática, a qual precisa ir muito além do momento de estágio obrigatório, devendo estar presente, desde o início do curso, tanto nos conteúdos educacionais e pedagógicos quanto nos específicos da área do conhecimento a ser ministrado (Brasil, 2019b).

Essas habilidades “a natureza do curso e as reais condições do cotidiano e necessidades dos estudantes são os elementos que irão definir a melhor tecnologia e metodologia a ser utilizada, (Brasil, 2007a, p.7).

O uso inovador da tecnologia aplicado à educação, e mais especificamente, à educação a distância deve estar apoiado em uma filosofia de aprendizagem que proporcione aos estudantes a oportunidade de interagir, de desenvolver projetos compartilhados, de reconhecer e respeitar diferentes culturas e de construir o conhecimento (Brasil, 2007a, p.9).

Nestes referencias de qualidade do ensino em EAD a utilização das tecnologias proporciona aos estudantes o desenvolvimento da aprendizagem colaborativa e significativa.

A educação a distância é definida como uma modalidade da educação, onde alunos e professores não precisam estar no mesmo local ao mesmo tempo para que ocorra o processo de ensinar e aprender.

A EAD permite ao aluno compatibilizar seu curso com suas possibilidades de tempo, realizá-lo no ritmo desejado e em qualquer local disponível. O

conteúdo pode ser disponibilizado pelo professor em forma de texto ou vídeo aula e a interação com colegas e professor é realizada por fórum, chats, blogs (diários on-line em que são publicados conteúdos com espaço para comentários do leitor), entre outros (Capeletti, 2014, p.5).

Com a utilização das tecnologias a comunicação ocorre tanto de forma síncrona através de chat, webconferência, quanto de forma assíncrona através de fóruns, ferramentas de edição de textos, mensagens, e-mail.

O aluno precisa “navegar” pelas ferramentas do ambiente, bem como saber postar atividades, responder aos questionamentos em janelas que se abrem, os “pop ups”, consultar sua avaliação e observações do tutor, devendo estabelecer um compromisso em obter conhecimento, além de apresentar uma relação dialógica mediada pelo professor virtual. São estas habilidades que o aluno deve dominar, o que para muitos não é uma tarefa fácil (Capeletti, 2014, p.6).

Neste contexto, os alunos precisam ter habilidades em relação ao uso das ferramentas, saberem se organizar diante dessa modalidade de ensino, bem como ter controle de tempo para realizar e entregar suas atividades dentro do prazo. Ao utilizarem as ferramentas do AVA eles serão auxiliados na construção da aprendizagem, poderão enviar seus trabalhos, interagir com os colegas, professores e tutores.

Os alunos relatam que A1 “*Mensagem, fórum*”. Ainda respondeu que “*Mensagem, que podemos interagir por ela com os professores e tutores. Tem o calendário*”. A2 “*Wiki, fórum, chat, glossário, tarefa*”. A8 “*Fórum, tarefa, mensagem, postar arquivos*” A4 “*Fórum, mensagem, tarefa, chat, calendário*”. A7 “*Fórum, wiki, mensagens e envio de arquivos*”. A3 “*Fórum, tarefa, questionário, wiki e glossário*”. A5 “*As páginas das disciplinas propostas e os fóruns*”. A6 “*Fórum, chat, tarefas, wiki e glossário*”.

As respostas demonstram que os alunos conhecem e utilizam algumas ferramentas do Moodle, para responder interagir com os colegas, professores e tutores, responder as atividades solicitadas.

Pergunta 4 - Destinada aos tutores: Quais ferramentas e recursos do Moodle você utiliza com os alunos?

“*Mais fórum e a tarefa*”. T1 (Q4)

“*As duas principais fórum e tarefa*”. T2 (Q4)

### 3.2.3 Disserte quais ferramentas e recursos do Moodle você utiliza com os alunos.

O papel do tutor e suas funções de acordo com os Referências de qualidade para a educação a distância do MEC:

O corpo de tutores desempenha papel de fundamental importância no processo educacional de cursos superiores a distância [...]. O tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica [...]. Suas atividades desenvolvidas devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem. [...]

Sua principal atribuição é o esclarecimento de dúvidas através de fóruns de discussão pela Internet, pelo telefone, participação em videoconferências, entre outros, de acordo com o projeto pedagógico. O tutor a distância tem também a responsabilidade de promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e, frequentemente, faz parte de suas atribuições participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem, junto com os docentes. (BRASIL, 2007a, p. 21).

Na resolução nº 1, de 11 de março de 2016 em seu capítulo 4º Art. 8º o inciso § 2º Entende-se por tutor da instituição, na modalidade EAD, todo profissional de nível superior, a ela vinculado, que atue na área de conhecimento de sua formação, como suporte às atividades dos docentes e mediação pedagógica, junto a estudantes, na modalidade de EAD (Brasil, 2016).

Na EAD o aluno realizará seus estudos individuais sobre os assuntos específicos e as atividades propostas, contanto com os tutores e orientadores acadêmicos, através de plantões pedagógicos a distância e presencial (PPC/UFAL, 2007).

O PPC do curso de Pedagogia em EAD compreende a tutoria como sendo um processo educativo que possibilita a (res) significação da educação a distância, principalmente em termos de possibilitar, a separação da noção de tempo/espaço (PPC/UFAL, 2007). Esse rompimento do espaço e tempo é uma das características da educação a distância.

O tutor tem como principal função intermediar o processo pedagógico no AVA.

O tutor é responsável pelo contato inicial com a turma, provocando a apresentação dos alunos e inclusive lida com os mais tímidos, que não se

expõe com facilidade em um ambiente virtual; envia mensagens de agradecimento; fornece a eles feedback rápido; mantém um tom amigável. (Mattar, 2012, p. 25).

O tutor incentivando a participação dos alunos nas atividades, esclarecendo dúvidas e questionamentos além de fomentar a interação e mediar o processo pedagógico.

De acordo com Prado et al (2012) o tutor tem papel fundamental na EAD, pois garante a inter-relação personalizada e contínua do aluno no sistema e viabiliza a articulação necessária entre os elementos do processo e execução dos objetivos propostos. Nas comunicações síncronas e assíncronas sua a participação é importante, essas ferramentas incentivam a interação e a colaboração.

O motivo de se destacar o diálogo entre os tutores decorre do fato de que nesse ambiente é possível extrapolar a mera indicação de uma leitura do livro texto, acrescentando informações complementares que enriquecem a abordagem dos conteúdos propostos na disciplina. Por tudo isso, conclui-se que está havendo uma mediação na comunicação professor-aluno em relação aos conteúdos trabalhados. (Costa, 2013, p. 114).

Ainda segundo o autor, o tutor deixa de ser um apêndice do professor pesquisador, que seleciona os conteúdos que comporão sua disciplina e orienta a direção da construção dos conhecimentos pelos alunos e passa a ser seu parceiro. Portanto, ambos dividem a responsabilidade de gerenciamento das condições de aprendizagem dos alunos (Costa, 2013).

Neste contexto, o tutor tem como função mediar com os alunos por meio das tecnologias, contribuindo assim, para sua aprendizagem, através de mensagens, orientações no ambiente virtual, interação nos fóruns, e-mail, entre outros.

Nas respostas o T1 ressalta que o professor cria o plano da disciplina e ele mediará as atividades propostas “*nesse plano da disciplina ele já seleciona o que ele vai utilizar, já seleciona a forma avaliativa, a pontuação. Eu vou ser mais um validador da atividade proposta, mais fórum, e a tarefa*”. T1 “*Na tarefa o professor pode sugerir que crie um vídeo, pode sugerir que na tarefa ele crie um diagrama, ele pode sugerir que o aluno crie um material didático que seja apresentada na forma de trabalho mesmo, trabalho acadêmico. Ou que crie um texto, uma produção textual, geralmente são essas as tarefas que os professores pedem*”. O T2 responde “*as duas principais fórum e tarefa. Fórum aberto para todo mundo e a tarefa que é para aquelas situações que os professores que o aluno faça sozinho ou em dupla ou grupo, mais restrito sem que os outros colegas*

*vejam. São os mais Utilizados*”. Salientando T2 que os “*professores disponibilizam as atividades propostas semanalmente, assim os fóruns de discussões, as postagens das atividades, a indicação do material de leitura, de filmes, vídeos que subsidiaram aos alunos na construção de suas tarefas, são adicionadas semanalmente*”.

Os tutores relatam que através do plano de tutoria os professores propõem a utilização das ferramentas e recursos utilizados no Moodle, e que eles são os mediadores desse processo, colaborando com os professores.

Pergunta 5 - Destinada aos professores e aos tutores: Como você considera que os recursos do Moodle contribuem no processo de aprendizagem dos alunos?

*“Todos os que eu uso contribuem”*. P2 (Q5)

*“A educação a distância ele tem um outro funcionamento, onde o aluno tem que buscar o conhecimento e o professor tem uma outra representação, uma outra função de dar o conteúdo, indica caminhos, mas o aluno tem que buscar, apesar de ser assim, a maioria chega muito passivo ainda”*. P2 (Q5)

*“Se eles tiverem capacidade para operar de forma adequada, eu acho que os recursos auxiliam”*. P1 (Q5)

*“Eu acredito que sim, porém o Moodle ele apresenta algumas limitações para que a gente conseguisse ter um trabalho mais direcionado a determinados alunos”*. T1 (Q5)

*“Sim, mas depende da qualidade desses recursos, por exemplo: o material didático ele vai ser disponibilizado e vai depender da forma em que o professor utiliza esse material didático”* T2 (Q5)

3.2.4 Disserte qual os recursos do Moodle você considera que contribuem no processo de aprendizagem dos alunos.

A Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 no seu Art. 4º As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente. NO seu inciso:

§ 2º As competências específicas da dimensão da prática profissional compõem-se pelas seguintes ações: I - planejar as ações de ensino que

resultem em efetivas aprendizagens; II - criar e saber gerir os ambientes de aprendizagem; III - avaliar o desenvolvimento do educando, a aprendizagem e o ensino; e IV - conduzir as práticas pedagógicas dos objetos do conhecimento, as competências e as habilidades (Brasil, 2019b).

De acordo com a Resolução CNE/CP 02/2019, na dimensão da prática profissional “organizar o ensino e a aprendizagem de modo que se otimize a relação entre tempo, espaço e objetos do conhecimento, considerando as características dos estudantes e os contextos de atuação docente” (Brasil, 2019b).

No Projeto Pedagógico do Curso os professores são os responsáveis pelo conteúdo e supervisão do processo de ensino e aprendizagem da disciplina. Além disso, devem criar o conteúdo das disciplinas assegurando sua execução de acordo com o cronograma estabelecido com os tutores, registrar e controlar o desempenho dos alunos (PPC/UFAL, 2007).

Na atualidade a EAD acontece principalmente pela mediação das tecnologias de informação e comunicação que possibilita aos professores e alunos, estarem separados fisicamente e temporalmente, através de AVA.

Para Almeida (2012, p. 11) “a educação a distância em ambientes digitais e interativos de aprendizagem permite romper com as distâncias espaço-temporais e viabiliza a recursividade, múltiplas interferências, conexões e trajetórias”. Nesta concepção de mediação no AVA é essencial a utilização de técnicas, metodologias e estratégias que vêm a contribuir no processo de aprendizagem dos alunos.

O ensino com a utilização do AVA representa:

Planejar e propor atividades, disponibilizar materiais de apoio, ter um professor que atua como mediador e orientador do aluno, procurando identificar suas representações de pensamento, fornecer informações relevantes, incentivar a busca de distintas fontes de informações e a realização de experimentações, provocar a reflexão sobre processos e produtos, favorecer a formalização de conceitos, propiciar a interaprendizagem e a aprendizagem significativa do aluno (Almeida, 2012, p. 10-11).

Nesses ambientes são utilizadas ferramentas pedagógicas que possibilitam a interação, a aprendizagem e a construção do conhecimento coletivo e colaborativo.

Permitindo que professores, alunos e tutores utilizam as TICs nesse processo de ensino e aprendizagem.

O processo de ensino se caracteriza pela combinação de atividades do professor e dos alunos. Estes pelo estudo das matérias, sob a direção do professor, vão atingindo progressivamente o desenvolvimento de suas capacidades mentais. A direção eficaz desse processo dependendo do trabalho sistematizado do professor que tanto no planejamento como no desenvolvimento das aulas, conjuga objetivos, conteúdos, métodos e formas organizativas do ensino (Libâneo, 2013, p.149).

Neste contexto, o planejamento dos professores é essencial para o desenvolvimento da disciplina, ele deve ser contínuo e capaz de buscar inovações que possibilitem a aprendizagem dos alunos.

Nas respostas o P1 *“se eles tiverem capacidade para operar de forma adequada, eu acho que os recursos auxiliam, por exemplo quando eles têm uma tarefa para fazer, eles têm que ter autonomia para buscar os recursos, quando a gente disponibiliza um arquivo, se ele tiver autônima para leitura”*. Salientando que os recursos não auxiliam muito se o aluno não tiver autonomia da sua aprendizagem. P1 *“além da disponibilização do recurso do Moodle, o professor e o tutor têm que estar ali mediando com o aluno, se não só a disponibilização não funciona, só colocar por exemplo o arquivo no Moodle não vai garantir a aprendizagem, tem que haver a mediação do professor e do tutor”*. Relatando que P1 *“as atividades propostas contribuem para a aprendizagem autonomia dos alunos, incentivando-os a buscam a informação, através de sites de pesquisas existentes fora do Moodle, como aplicativos, sites, links”*.

O P2 *“a educação a distância ele tem um outro funcionamento, onde o aluno tem que buscar o conhecimento e o professor tem uma outra representação, uma outra função de dar o conteúdo, indica caminhos, mas o aluno tem que buscar, apesar de ser assim, a maioria chega muito passivo ainda”*. Salientando que P2 *“todos os que eu uso contribuem, a questão é essa na maioria das vezes se você faz um fórum e esse fórum não vale nota, na maioria das vezes eles não participam. Se você der a entender que aquilo vale algum tipo de nota eles tem a tendência em participar, pela minha experiência ainda não é aquela coisa a vontade que você interage ainda não é assim, eu acho que é um caminho a ser atingido, mas na minha experiência eu não vejo ainda os alunos a vontade nessa utilização que não seja por obrigação. Porque eu acho que eles ficam muito dependendo do professor”*.

Colaborando com a ideia de aprendizagem autônoma dos alunos, os professores comentam que para haver a aprendizagem nesses ambientes precisam que os alunos sejam capazes de buscar seu próprio conhecimento. Entretanto, os estudantes participam pouco, ainda são dependentes do professor na busca do conhecimento, os alunos precisam entender que principalmente na educação a distância eles são os responsáveis pela sua própria aprendizagem.

O T1 *“eu acredito que sim, porém o Moodle ele apresenta algumas limitações para que a gente conseguisse ter um trabalho mais direcionado a um determinado alunos. Por exemplo, no fórum quando eu respondo fórum eu poso está respondendo uma pergunta, mas pode ser que essa pergunta não seja direcionada a mim as vezes pode ser uma pergunta direcionada a outra pessoa”*. O T1 fala ainda que *“os alunos, eles assim colaboram com outros alunos obviamente o que está sendo discutido, mas eles também podem discordar e colocar apontamentos também, que podem colaborar ou discordar, assim como o professor e tutor também podem, então de certo modo estamos conseguindo ter a interatividade, fazer com quer eles tenham diversas de ponto de vista que eles consigam ter um acréscimo nesse processo do pensamento da aprendizagem”*.

O T2 *“sim, mas depende da qualidade desses recursos, por exemplo: o material didático ele vai ser disponibilizado e vai depender da forma em que o professor utiliza esse material didático, ele organiza essa aprendizagem do aluno, quando ele planeja direito, já tendo aquela visão de futuro, de como os alunos vão utilizar esses recursos começando pelo material didático”*. Relatando T2 *“tem professor que coloca vídeos, tem professor que coloca links, professor que coloca imagens. A partir do plano do curso, tem professor que faz isso no AVA, tudo isso vai contribuir para essa aprendizagem porque ali o aluno já vai seguindo um roteiro da aprendizagem dele e vendo se ele estiver entendendo cada etapa do que o professor previu para repassar”*.

Os tutores acreditam que os recursos disponibilizados no Moodle podem contribuir com a aprendizagem dos alunos, desde o material didático seja bem planejado e organizado dentro do ambiente, as interações sejam feitas de forma a colaborar com o processo de aprendizagem.

Pergunta 5 - Destinada aos alunos: Como você considera que os recursos do Moodle têm contribuído no seu processo de aprendizagem?

*“Eu o trato mais como um tipo de aplicativo [...] Se contribui ou não, eu tenho que usar é o meio que tenho para assistir as aulas. É então contribui, se eu tenho que usar contribuiu”. A1 (Q5)*

*“Proporcionando mais interação e reflexões sobre os assuntos e atividades propostas”. A2 (Q5).*

*“Sim, facilita muito no processo de aprendizagem”. A4 (Q5)*

*“Sim, já conseguir aprender muita coisa, tendo em vista que não tenho muita habilidade tecnológica”. A7 (Q5)*

*“Me proporcionando a estudar a distância nos horários que tenho disponível”. A5 (Q5)*

3.2.5 Disserte sobre quais recursos do Moodle têm contribuído no processo de aprendizagem do aluno.

A Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, estabelece:

Art. 2º A formação docente pressupõe o desenvolvimento, pelo licenciando, das competências gerais previstas na BNCC-Educação Básica, bem como das aprendizagens essenciais a serem garantidas aos estudantes, quanto aos aspectos intelectual, físico, cultural, social e emocional de sua formação, tendo como perspectiva o desenvolvimento pleno das pessoas, visando à Educação Integral (Brasil, 2019b).

Segundo Resolução CNE/CP 02/2019, na dimensão da prática profissional quando estão referindo-se ao desenvolvimento do educando, sua aprendizagem e ensino:

Aplicar os diferentes instrumentos e estratégias de avaliação da aprendizagem, de maneira justa e comparável, devendo ser considerada a heterogeneidade dos estudantes; dar devolutiva em tempo hábil e apropriada, tornando visível para o estudante seu processo de aprendizagem e desenvolvimento; aplicar os métodos de avaliação para analisar o processo de aprendizagem dos estudantes e utilizar esses resultados para retroalimentar a prática pedagógica (Brasil, 2019b).

Esta dimensão da Resolução expõe as estratégias para avaliar a evolução dos estudantes dentro no AVA.

A Educação a Distância é uma modalidade educacional, onde a mediação didática e pedagógica acontece através das tecnologias de informação e comunicação. Em que os processos de ensino e aprendizagem acontecem em lugares e tempos diferentes em que estudantes e professores estão separados no desenvolvimento de suas atividades.

O uso adequado e eficaz dos métodos de ensino visa assegurar, no processo de transmissão/assimilação de conhecimento e habilidades, a atualização das capacidades potenciais dos alunos, de modo que adquiram e dominem métodos próprios de aprender (Libâneo, 2013, p 149).

Para Nascimento e Gasque (2017, p. 206) “o uso adequado das novas tecnologias, a capacidade de pesquisar e de buscar a informação possibilitam que os indivíduos saibam lidar com a informação para tomar decisões e resolver problemas”. As inovações tecnológicas no processo de ensino e aprendizagem proporcionado pelos AVA, possibilita a interação, a construção do conhecimento.

Esses ambientes de acordo com Kenski (2007) concedem a integração de inúmeras metodologias e recursos, reestrutura dados de forma organizada, permite a disseminação de conteúdos entre indivíduos e elementos do conhecimento.

Os AVA proporcionam uma aos alunos no seu processo de ensino e aprendizagem, uma autonomia em relação a seus estudos tornando-os mais dinâmicos e flexível no desenvolvimento de suas atividades. Sendo esses um espaço de interação e mediação entre alunos, professores e tutores, no qual favorece a construção da aprendizagem significativa dos alunos.

Nas respostas os alunos relatam A1 “*eu o trato mais como um tipo de aplicativo [...] Se contribui ou não, eu tenho que usar é o meio que tenho para assistir as aulas. É então contribui, se eu tenho que usar contribuiu*”. Comentou também que A1 “*conheci pela UFAL, eu não sei usar bem ele, não é a mesma coisa de estarmos falando pelo Google Meet, pelo WhatsApp que todos sabem mexer.*” A2 “*proporcionando mais interação e reflexões sobre os assuntos e atividades propostas*”. A4 “*Sim, facilita muito no processo de aprendizagem*”. A7 “*Sim, já conseguir aprender muita coisa, tendo em vista que não tenho muita habilidade tecnológica, pois consigo pesquisar através de links, dos e-books disponibilizados no Moodle, realizar pesquisa bibliográfica sobre a temática da unidade.*”. A5 “*Me proporcionando a estudar a distância nos horários que tenho disponível*”.

Os relatos mencionam que os alunos não tinham conhecimento do Moodle, antes de iniciar o curso, alguns ainda tem um pouco de dificuldade em utilizar, outros relatam

que estão conseguindo aprender usar a plataforma, mesmo com pouco habilidade tecnológica. Destaca-se que eles consideram que os recursos disponibilizados no ambiente proporcionam mais interação e reflexão nas atividades propostas.

Pergunta 6 - Destinada aos professores e tutores: Quais são as estratégias de aprendizagem que você costuma utilizar no ambiente?

*“Acho que a leitura e a escrita são os recursos mais utilizados por mim”.*

P1 (Q6)

*“A estratégia mais evidente na educação a distância é aquela onde você coloca o aluno numa situação em que ele tem que estudar para poder adquirir o conhecimento”.* P2 (Q6)

*“Os fóruns ou nas atividades que eu chamo de síncronas, então a gente sempre faz com que o aluno ele seja autor do conhecimento dele, sempre incentivando que ele produza, seja uma produção textual, seja uma produção de material, fazendo com que ele tenha um suporte para poder construir o conhecimento”.* T1 (Q6)

*“As metodologias ativas é uma delas”.* T2 (Q6)

3.2.6 Disserte quais as estratégias de aprendizagem você costuma utilizar no ambiente Moodle.

A Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019 estabelece no Art. 4º As competências específicas se referem a três dimensões fundamentais, as quais, de modo interdependente e sem hierarquia, se integram e se complementam na ação docente.

§ 1º As competências específicas da dimensão do conhecimento profissional são as seguintes: I - dominar os objetos de conhecimento e saber como ensiná-los; II - demonstrar conhecimento sobre os estudantes e como eles aprendem; III - reconhecer os contextos de vida dos estudantes; e IV - conhecer a estrutura e a governança dos sistemas educacionais (Brasil, 2019b).

No Art. 5º parágrafo único compreende os processos de ensino e aprendizagem:

Parágrafo único. A inclusão, na formação docente, dos conhecimentos produzidos pelas ciências para a Educação, contribui para a compreensão dos processos de ensino e aprendizagem, devendo-se adotar as estratégias

e os recursos pedagógicos, neles alicerçados, que favoreçam o desenvolvimento dos saberes e eliminem as barreiras de acesso ao conhecimento (Brasil, 2019b).

Resolução CNE/CP 02/2019, na dimensão da prática profissional nas habilidades compreende:

Aplicar os diferentes instrumentos e estratégias de avaliação da aprendizagem, de maneira justa e comparável, devendo ser considerada a heterogeneidade dos estudantes; utilizar as diferentes estratégias e recursos para as necessidades específicas de aprendizagem (deficiências, altas habilidades, estudantes de menor rendimento, etc.) que engajem intelectualmente e que favoreçam o desenvolvimento do currículo com consistência; usar as tecnologias apropriadas nas práticas de ensino; fazer uso de intervenções pedagógicas pertinentes para corrigir os erros comuns apresentados pelos estudantes na área do conhecimento (Brasil, 2019b).

Essas competências e habilidades conduzem as práticas e estratégias pedagógicas utilizados por professores e tutores no desenvolvimento da disciplina no AVA.

Os AVA apresentam vários recursos que associados as estratégias de ensino possibilita uma aprendizagem colaborativa, interativa e inovadora.

O Moodle apresenta interfaces de comunicação e gerenciamento de informações, utilizadas para mediar as atividades [...]. Essas interfaces ampliam o espaço para discussões dos conceitos que são ministrados nas disciplinas, permitindo que sejam estabelecidas práticas colaborativas de aprendizagem (Alves, 2009).

O Moodle oferece ferramentas síncronas e assíncronas que podem ser utilizadas, a depender dos objetivos do professor. Para utilizar de forma adequada e produtiva essas interfaces, é fundamental que o professor interaja bastante com o ambiente, construindo significado para cada uma delas, estabelecendo sempre relação com a sua disciplina e com os conceitos que os alunos precisam construir (Alves, 2009, p, 190).

Essas interfaces também denominadas ferramentas, mediam a comunicação no Moodle de forma síncrona e assíncrona. Possibilitando o professor o gerenciamento dessas interfaces de acordo com sua proposta pedagógica. As estratégias de aprendizagem:

São procedimentos (habilidades cognitivas e comportamentais) utilizados pelos indivíduos durante as atividades de aprendizagem de modo a garantir

o sucesso de todas suas etapas. São procedimentos focados apenas em atividades de aprendizagem. As estratégias podem ser modificadas por treinamento com o intuito de aumentar a efetividade da aprendizagem em uma atividade ou ambiente específico (Zerbini e Abbad, 2008, p. 179).

Essas estratégias são compreendidas como habilidades cognitivas e comportamentais apreendidas pelos indivíduos. Para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça.

Como estratégia de aprendizagem o P1 *“pede os alunos leiam texto, façam resumo e síntese, solicita também que eles façam mapas mentais, peço que façam muitas pesquisas. Mas se for pensar em metodologias ativas a própria sala de aula invertida é a que eu mais utilizo. Eu peço para eles lerem textos, anotem questões que vamos discutir. Acho que a leitura e a escrita são os recursos mais utilizados por mim. São as metodologias que utilizo”*. Para P2 *“a estratégia mais evidente na educação a distância é aquela onde você coloca o aluno numa situação em que ele tem que estudar para poder adquirir o conhecimento, ou seja, na modalidade de aula invertida, ele vai ter que ler o texto, estudar e depois ele vem com as dúvidas, são situações que invertem onde o professor não tem que dar o assunto e o aluno vai aprender ali. Não ele estuda e depois vai ter uma aula, então eu acho que a aula invertida é uma lógica que é presente em todo o funcionamento da educação a distância”*.

Falando sobre aula invertida P2 *“então essas outras estratégias de modo geral eu percebo que estão baseadas de modo geral na ideia de uma aula inversa, invertida onde o aluno tem que buscar o conhecimento e ele volta ao professor, volta para a aula, volta para várias situações já tirando dúvidas, já conhecendo o assunto”*. O P2 fala sobre a criação de vínculo com o aluno *“você cria esse vínculo na aula inaugural, na forma em que você posta as aulas, da forma que você fala, estando disponível para responder os alunos”*.

Os professores relatam a utilização das metodologias ativas como estratégias de ensino, fundamentada na aplicação da aula invertida, onde o aluno deve ser autor de sua aprendizagem.

O T1 *“são várias estratégias de como o professor pede as atividades é uma das estratégias, só em alguns momentos que acontece uma maior aproximação, nos encontros presenciais que eu por exemplo participo ou os fóruns ou nas atividades que eu chamo de síncronas, então a gente sempre faz com que o aluno ele seja auto do conhecimento dele”*. Ainda salienta que *“sempre incentivamos que o aluno produza, seja*

*uma produção textual, seja uma produção de material, fazemos com que ele tenha um suporte para poder construir, também disponibilizamos a parte teórica que está sendo tratada da temática do conteúdo que a partir daí ele consiga produzir algo que seria produção textual, uma resenha, seria o resumo ou o próprio material é a estratégia que mais utilizamos que o aluno tenha um nível de produção que essa produção faça com que ele ter produza, sempre está estimulando que o aluno consiga realizar”. Já o T2 relata que “as metodologias ativas é uma delas, o professor ele pressupõe que o aluno vai estar ali no seu dia a dia, fazendo com que o aluno interaja com ele, as atividades também eu penso que é uma outra forma que eles utilizam onde o aluno aprende, faz. Aprende fazendo e utiliza resultando no aprendizado dele”.*

Os tutores relatam que são utilizadas diversas estratégias de aprendizagem, porém sempre com o princípio das metodologias ativas, que proporciona aos alunos serem os autores na construção do seu conhecimento.

### 3.3 Como o planejamento da disciplina contribui com seu desenvolvimento no ambiente virtual.

Nesta fase, busca-se avaliar o planejamento da disciplina no AVA e como este vem a contribuir no seu desenvolvimento dentro do Moodle. E como sua elaboração e execução pode contribuir no progresso da disciplina.

O plano da disciplina é quem orientará o professor e proporciona o desenvolvimento da disciplina pelos alunos. O Plano deve conter dados que identifica a disciplina, os objetivos da disciplina, o conteúdo programático, a metodologia utilizada, como vai ser a avaliação e a bibliografia recomendada.

A análise desta etapa dará ênfase avaliação do plano da disciplina e seu desenvolvimento no ambiente virtual. Sendo assim, foram analisadas as respostas dadas pelos professores, alunos e tutores do curso de Pedagogia Licenciatura em EAD, que serão descritas a seguir:

Pergunta 7 - Destinada aos professores, alunos e tutores: De que maneira você considera que o plano de aula contribui com a proposta pedagógica do curso?

*“O plano de aula é o nosso Norte”. P1 (Q7)*

*“O plano de aula é fundamental. Aliás o plano de aula ele tem que estar dialogando com a proposta pedagógica do curso”. P2 (Q7)*

*“Plano de aula ele sempre deve estar de acordo e em consonância com o plano de curso”*. T1 (Q6)

*“Sim, não só o plano de aula o plano de tutoria também”*. T2 (Q7)

*“Sim, contribui. Os professores e os planos são excelentes”*. A1 (Q7)

*“O plano de aula materializa a proposta do curso”*. A2 (Q7)

*“Sim, e muito, mas os professores quase nunca seguem”*. A4 (Q7)

*“Sim, porque é através do plano de aula que são desenvolvidos os conteúdos da disciplina”*. A6 (Q7)

*“É o Norte que o docente e o discente iram utilizar”*. A7 (Q7)

*“Traz grande contribuição para a nossa aprendizagem”*. A8 (Q7)

### 3.3.1 Como você avalia a contribuição do plano de aula com a proposta pedagógica do curso.

O Decreto 9.057 de 25 de maio de 2017, estabelece que as atividades pedagógicas da EAD serão realizadas na sede, polos ou instituições credenciadas.

Art. 4º As atividades presenciais, como tutorias, avaliações, estágios, práticas profissionais e de laboratório e defesa de trabalhos, previstas nos projetos pedagógicos ou de desenvolvimento da instituição de ensino e do curso, serão realizadas na sede da instituição de ensino, nos polos de educação a distância ou em ambiente profissional, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais (Brasil, 2017).

No plano referencias de qualidade para o ensino superior comenta sobre a importância do projeto político pedagógico.

Importância de a educação superior ser baseada em um projeto pedagógico e em uma organização curricular inovadora, que favoreçam a integração entre os conteúdos e suas metodologias, bem como o diálogo do estudante consigo mesmo (e sua cultura), com os outros (e suas culturas) e com o conhecimento historicamente acumulado (2007b, p. 09).

A Resolução Nº 4/2018, em seu capítulo 3º compreende a proposta pedagógica e do currículo dos cursos:

II - Decidir sobre formas de organização interdisciplinar dos componentes curriculares e fortalecer a competência pedagógica das equipes escolares para adotar estratégias mais dinâmicas, interativas e colaborativas em

relação à gestão do ensino e da aprendizagem; III - Selecionar e aplicar metodologias e estratégias didático-pedagógicas diversificadas, recorrendo a ritmos diferenciados e a conteúdos complementares, se necessário, para trabalhar com as necessidades de diferentes grupos de alunos, suas famílias e cultura de origem, suas comunidades, seus grupos de socialização etc.(Brasil, 2018b).

Recomendando a seleção e aplicação de metodologias e estratégias de aprendizagem, compreendendo as necessidades específicas dos alunos.

O projeto político pedagógico deve apresentar claramente sua opção epistemológica de educação, de currículo, de ensino, de aprendizagem, de perfil do estudante que deseja formar; com definição, partir dessa opção, de como se desenvolverão os processos de produção do material didático, de tutoria, de comunicação e de avaliação, delineando princípios e diretrizes que alicerçarão o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem (PPC/UFAL, 2007, p.8).

No plano de referências de qualidade salienta que o PPP do curso deve evidenciar suas opções epistemológica, assim como o perfil do egresso.

O planejamento do ensino representa a proposta didática pedagógica do professor orientando suas ações. No planejamento deve ser considerado as diversas concepções que compreende o contexto dos alunos e professores, como também, a utilização dos recursos tecnológicos e uso de estratégias didáticas que contribuem com o processo de aprendizagem.

De acordo com Moretto (2007), planejar é organizar ações. Essa é uma definição simples, mas que mostra uma dimensão da importância do ato de planejar, uma vez que o planejamento deve existir para facilitar o trabalho tanto do professor como do aluno.

No planejamento das aulas o conteúdo administrado é essencial de acordo com Libâneo (2013), os conteúdos são um conjunto de conhecimentos, habilidades, hábitos, modos valorativos e atitudinais de atuação histórico-social, organizados pedagogicamente e didaticamente em matérias de ensino, tendo em vista o processo de construção do conhecimento pelos alunos e suas relações com o contexto vivido.

Nesta perspectiva, o autor salienta a questão da avaliação que está diretamente ligada aos objetivos de aprendizagem, é por meio dela que se tem maior clareza do que se quer atingir, permitindo inclusive um replanejamento das ações (Libâneo, 2013).

Para Libâneo (2013, p. 134) “os objetivos educacionais são uma exigência indispensável para o trabalho docente, requerendo um posicionamento ativo do professor em sua explicitação, seja no planejamento escolar, seja no desenvolvimento das aulas”. Conforme o autor, os objetivos são indispensáveis, ele orientará o professor no planejamento das aulas.

Em relação ao plano de aula os professores responderam P1 “*o plano de aula é o nosso Norte, se você não tiver um plano de aula a aula não vai se desenvolver de forma adequada. Não precisa ser aquele plano de aula redondinho estilo concurso. Só que você precisa ter um plano de aula seu nem que seja uma coisa rabiscada no papel como por exemplo: Como eu vou abrir minha aula, qual a minha metodologia o que eu espero, qual o meu objetivo final de que forma que eu vou avaliar, se eu não planejar isso aula não vai funcionar seja em qualquer ambiente, seja, no presencial, da distância ou no remoto eu tenho que ter um objetivo, uma metodologia muito clara de que forma eu vou ensinar, aquele conteúdo como eu vou avaliar, então o plano de aula tem que ser bem planejado ele é essencial*”. O P1 salienta que o plano pode ser modificado à medida que as aulas vão acontecendo “*o plano pode ser modificado, ele não pode ser engessado, mas eu tenho que ter uma perspectiva inicial, porque é difícil dá uma aula totalmente sem planejamento*”. O P2 considera que “*o plano de aula é fundamental. Aliás o plano de aula ele tem que estar dialogando com a proposta pedagógica do curso, é mais que o plano de aula é o plano da disciplina. Quando você faz o plano da disciplina cada dia você tem um plano de aula, porque plano de aula ali ele é a semana, então ele é fundamental*”.

O P2 evidencia a interdisciplinaridade como uma característica da educação ainda pouco aproveitada “*eu acho que ele deveria ser até mais bem aproveitado, por exemplo: os planos de disciplina, eles podem ser cruzados, as disciplinas não precisam ser isoladas, os professores poderiam interagir, poderiam ter coisas em comum, poderiam ter atividades que o aluno faz sendo uma parte para uma disciplina outra parte para outra. Poderia ter momentos em que os professores estão trabalhando juntos, isso acontece muito pouco, um exemplo, o plano da minha disciplina outro professor não conhece e eu não conheço o plano da disciplina dele, o coordenador conhece todos os planos, mas não há uma interação, eu acho essa interação fundamental, tendência para uma educação contemporânea*”. Finalizando suas argumentações P2 “*em muitas coisas a EAD ainda estar no convencional não é porque você usa uma tecnologia que ela é inovadora, não é isso que caracteriza a inovação na educação o uso da tecnologia, são*

*outras questões de base, então assim o problema da interdisciplinaridade ainda é um problema tanto na educação presencial quanto na EAD”.*

Os professores relatam que o plano de aula é fundamental no planejamento da disciplina, ele é quem vai nortear todas as ações do professor e este vai se adequando e modificando seu plano conforme suas necessidades, enfatizando também a questão do pouco aproveitamento da interdisciplinaridade nas disciplinas.

Os tutores salientam que o plano de aula contribui com a proposta pedagógica T1 *“sim, eu acredito que para construir o plano de aula ele passa por alguns ajustes porque quer queira quer não a gente enquanto tutor temos também reunião com os professores é algo que não acontece sempre e não tem datas definidas, mais existe sim um feedback também da tutoria em relação aquelas atividades que os alunos tiveram maior dificuldade ou tem maior dificuldade e isso faz com que o professor à medida que ele vai tendo novas turmas daquela disciplina ele já vai tendo um aprimoramento digamos assim do plano de aula”.* T1 *“plano de aula ele sempre está de acordo em consonância com o plano de curso, sempre tem essa discussão maior”.* O T2 *“sim, não só o plano de aula o plano de tutoria também, e paralelo o plano de tutoria porque na educação a distância eles vão estar conjugados, o plano de aula do professor ele tem que estar conjugado, coerente, sintonizado com o plano de tutoria. Então o plano de aula se ele estiver adequado e houver um plano de tutoria sim”.*

Os tutores acreditam que o plano de aula bem planejado e de acordo com os objetivos propostos em conjunto com um bom plano de tutoria, contribui com o propósito da disciplina.

Os alunos relatam que A1 *“sim, contribui. Os professores e os planos são excelentes”*, salientando que A1 *“só é que a gente tem que correr atrás para estudar é porque não tem o professor ali todo dia explicando, dando a disciplina, aí você tem que correr atrás para ter conhecimento do assunto até responder as atividades”.* Os alunos falam das contribuições e do planejamento que o plano disponibiliza A8 *“traz grande contribuição para a nossa aprendizagem, pois esclarece o que os professores querem em cada disciplina”*, falando que sim que *“no início das aulas os professores postam o plano de aula”.* A7 *“é o Norte que o docente e o discente iram utilizar para o desenvolvimento dos trabalhos pedagógicos”.* A2 *“o plano de aula materializa a proposta do curso. Por isso, contribuirá somente se estiverem de acordo com seus objetivos e finalidades”.* A6 *“sim, porque é através do plano de aula que são desenvolvidos os conteúdos da disciplina”.* A4 *“sim e muito, mas os professores quase nunca seguem”.* A3 *“confesso*

*que ele pouco envolve os alunos quanto aos desafios propostos e discussões”. A5 “nos orientando como e até quando realizar as atividades propostas.*

Os alunos, em sua maioria expõem que o plano de aula contribui com sua aprendizagem, ele norteia os docentes e discentes para o desenvolvimento dos objetivos propostos na disciplina. Entretanto, há um aluno que menciona que os professores quase nunca seguem o plano.

Pergunta 8 - Destinada aos professores: - Como você utiliza no plano do curso as ferramentas e recursos do Moodle?

*“Eu penso nos recursos sim, só que não oficializo, ele fica em um plano a parte que vou utilizando conforme meu planejamento”. P1 (Q8)*

*“Eu planejo. O uso dos recursos já está no planejamento. Um dos grandes impactos e mudanças nas atitudes dos professores com o uso da tecnologia na educação a distância é a necessidade de um efetivo planejamento”. P2 (Q8)*

3.3.2 - Como você avalia a utilização no plano do curso das ferramentas e recursos do Moodle.

O Ministério da Educação salienta que o material didático deve estar de acordo com o projeto político pedagógico do curso “em consonância com o projeto pedagógico do curso, o material didático, deve desenvolver habilidades e competências específicas, recorrendo a um conjunto de mídias compatível com a proposta e com o contexto socioeconômico do público-alvo” (Brasil, 2007a, p. 13)

No Decreto 9.057/2017, em seu Art. 13 indica que:

Art. 13. Os processos de credenciamento e credenciamento institucional, de autorização, de reconhecimento e de renovação de reconhecimento de cursos superiores na modalidade a distância serão submetidos à avaliação in loco na sede da instituição de ensino, com o objetivo de verificar a existência e a adequação de metodologia, de infraestrutura física, tecnológica e de pessoal que possibilitem a realização das atividades previstas no Plano de Desenvolvimento Institucional e no Projeto Pedagógico de Curso (Brasil, 2017).

O Ministério da Educação conceitua de forma geral de forma a apresentar quais os recursos podem existir em um AVA: Programas que permitem o armazenamento, a administração e a disponibilização de conteúdos no formato *Web*. Dentre esses, destacam-se: aulas virtuais, objetos de aprendizagem, simuladores, fóruns, salas de bate-papo, conexões a materiais externos, atividades interativas, tarefas virtuais (WebQuest), modeladores, textos colaborativos (*wiki*), animações (Brasil, 2007a)

O Material Didático, tanto do ponto de vista da abordagem do conteúdo, quanto da forma, deve estar concebido de acordo com os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto pedagógico, de modo a facilitar a construção do conhecimento e mediar a interlocução entre estudante e professor, devendo passar por rigoroso processo de avaliação prévia (pré-testagem), com o objetivo de identificar necessidades de ajustes, visando o seu aperfeiçoamento (Brasil, 2007a, p.13).

O Plano de referencial de qualidade salienta a importância do material didático e de como ele deve estar de acordo os princípios metodológicos do projeto pedagógico.

O plano de aula contribui no desenvolvimento da disciplina, para isso precisa apresentar objetivos definidos, atividades relacionadas aos conteúdos, avaliação que se os objetivos foram atingidos, estratégias que possibilitam a aprendizagem dos alunos, metodologias, bibliografia.

Segundo Moretto (2007) o professor, ao elaborar o plano de aula, deve considerar alguns componentes fundamentais, tais como: conhecer a sua personalidade enquanto professor, conhecer seus alunos (características psicossociais e cognitivas), conhecer a epistemologia e a metodologia mais adequada às características das disciplinas, conhecer o contexto social de seus alunos. Conhecer todos os componentes acima possibilita ao professor escolher as estratégias que melhor se encaixam nas características citadas aumentando as chances de se obter sucesso nas aulas.

A aplicação de diferentes práticas pedagógicas tem influência direta no resultado do processo de aprendizagem, seja ele virtual ou presencial. O embasamento teórico de uma determinada abordagem de ensino/aprendizagem é fundamental para o desenvolvimento do curso, elaboração de materiais e atuação do professor (Peres, 2013, p. 22).

Os AVA contribuem com o processo de organização dos conteúdos, atividades, comunicação, com a construção colaborativa do conhecimento, esses ambientes precisam

ser atrativos e motivadores afim que possam contribuir com a construção eficaz do conhecimento do aluno.

Na entrevista os professores relatam que utilizam os recursos do Moodle em seu planejamento. P1 *“sim, eu procuro mentalizar o que vai ser utilizado, só que eu não coloco isso no plano oficial, por exemplo: se você entrar agora no meu plano de disciplina vai perceber que eu o deixo mais aberta dos recursos que vou utilizar para não ficar engessada, que a partir do momento que você coloca que vai utilizar a Wiki no Sie Web pode haver um questionamento por parte dos meus alunos. Então, eu procuro mentalizar o que vou usar, mas ele fica em um plano a parte. Eu penso nos recursos sim, só que não oficializo, ele fica em um plano a parte que vou utilizando conforme meu planejamento”*. O P2 *“eu planejo. O uso dos recursos já está no planejamento. Um dos grandes impactos e mudanças nas atitudes dos professores com o uso da tecnologia na educação a distância é a necessidade de um efetivo planejamento”*. O professor fala que da educação a distância P2 *“tem que estar tudo muito bem-preparado na semana você coloca o material, você tem que orientar o tutor sobre que atividade vai dar, como vai ser a avaliação. Você faz um planejamento, embora ele seja flexível, ele tem que estar muito bem planejado, eu acho que esse foi o maior impacto na forma dos professores administrarem suas aulas”*, salientando que P2 *“como você vai dar um plano de tutoria se a sua disciplina não está planejada, o planejamento da disciplina não é somente o programa do que vai ser estudado, é o planejamento de aula após aula, embora seja flexível, então quando você vai pesquisar aula após aula, você vai estar pensando nas ferramentas, nisso aqui vou fazer um fórum, aqui vou colocar textos, aqui vou fazer uma atividade para eles entregarem depois, aqui vou trabalhar tal vídeo, aqui vai ser um encontro síncrono, enfim você já pensa as ferramentas conforme vai fazendo o planejamento”*.

Os professores relatam que ao planejarem suas aulas utilizam os recursos do Moodle no plano de sua disciplina, esse planejamento é semanal e conforme vão elaborando suas atividades eles utilizam as ferramentas da plataforma.

Pergunta 8 - Destinada aos alunos: Como você teve conhecimento ao plano do curso/da disciplina no AVA?

*“Eles postam na Moodle. Todas as vezes que inicia uma disciplina os professores postam o plano de aula”*. A1 (Q8)

*“Pelo professor ou conferindo o ambiente”*. A2 (Q8)

*“Sempre busco quando a disciplina é aberta”*. A3 (Q8)

*“Acessando a página principal do AVA”* A5 (Q8)

*“Todos os planos das disciplinas são apresentados na aula presencial”*.

A7 (Q8)

*“Pelo site web, lá tem o plano do curso”*. A8 (Q8)

### 3.3.3 Como você teve conhecimento ao plano do curso ou da disciplina no AVA.

O plano de Referencial de qualidade para EAD estabelece que:

O uso inovador da tecnologia aplicada à educação deve estar apoiado em uma filosofia de aprendizagem que proporcione aos estudantes efetiva interação no processo de ensino aprendizagem, comunicação no sistema com garantia de oportunidades para o desenvolvimento de projetos compartilhados e o reconhecimento e respeito em relação às diferentes culturas e de construir o conhecimento. (Brasil, 2007a, p. 10).

De acordo com o projeto pedagógico do curso de pedagogia em EAD:

O aluno terá um acompanhamento sistemático e contínuo em seu processo de estudo e em suas atividades escolares, feito pelo tutor local, que irá anotando suas observações em fichas próprias de registro, e pelo tutor coordenador, através das ferramentas de avaliação oferecidas pela plataforma do curso (PPC/Ufa, 2007, p. 74-75)

Resolução N° 4/2018 em sua proposta pedagógica:

V - Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (Brasil, 2018b).

Em seu Parágrafo Único “as propostas pedagógicas e os currículos devem considerar as múltiplas dimensões dos estudantes, visando ao seu pleno desenvolvimento, na perspectiva de efetivação de uma educação integral” (Brasil, 2018b). Assim, o plano do curso deve englobar as propostas pedagógicas e curriculares considerando todas as dimensões propostas no seu PPC.

O plano da disciplina é o componente essencial para uma melhor qualidade e segurança no planejamento das atividades de ensino. Para Libâneo (2013) o processo de

ensino é uma atividade conjunta de professores e alunos [...] com a finalidade de promover as condições e meios pelos quais os alunos assimilem ativamente conhecimentos, habilidades, atitudes e convicções.

De acordo com Dias e Severo (2020, p. 137) “o planejamento é um exercício de pensamento analítico-estratégico e exige uma reflexão sobre a realidade, sobre suas práticas, porque se trata de uma preparação reflexiva e antecipada de uma ação a fim de atingir determinados objetivos”.

Sendo necessário o planejamento da disciplina para o desenvolvimento das aulas, podendo ser flexível, funcionando como instrumento para que as aulas aconteçam. Sendo o plano uma programação das atividades pedagógicas que serão desenvolvidas no decorrer da disciplina.

Os alunos relatam que tiveram conhecimento do plano de aula no ambiente Moodle da disciplina A1 *“eles postam na Moodle. Todas as vezes que inicia uma disciplina os professores postam o plano de aula”*. A1 ainda fala em relação ao plano do curso e notas *“agora o plano do curso a gente tem acesso pelo Sie Web. No Moodle não temos acesso ao plano do curso só o da disciplina. Já no Sie Web temos acesso as notas, histórico e plano do curso. A5”* *“acessando a página principal do AVA”* A8 *“pelo sie web, lá tem o plano do curso, posso ver histórico e notas”*. A7 *“todos os planos das disciplinas são apresentados na aula presencial, e fica disponível no AVA para termos acesso”*. A3 *“sempre busco quando a disciplina é aberta, muitos professores não adicionam de imediato e outros nem coloca”*. A2 *“pelo professor ou conferindo o ambiente”*. A6 *“pelo professor da disciplina”* e o A4 fala que conheceu o plano da disciplina por *“e-mail, nas disciplinas os professores sempre colocam e o plano do curso pelo Sie Web”*.

Os alunos salientam que tiveram conhecimento do plano do curso nas aulas presenciais e no ambiente Moodle da disciplina, alguns comentaram que as vezes os professores demoram um pouco para postar o plano no ambiente. Comentaram também que o plano do curso, as notas e o histórico só conseguem ter acesso através do sistema *Sie Web* da própria Universidade.

Pergunta 8 - Destina aos tutores: Qual o grau de conhecimento que você possui acerca do plano de curso/da (s) disciplina (s) na (s) qual (is) atua como tutor no Moodle?

*“Conheço o plano, o professor disponibiliza o plano para o tutor”*. T1  
(Q8)

*“Digo que tenho um grau de conhecimento relativamente satisfatório”.*

T2 (Q8)

3.3.4 Como você avalia seu grau de conhecimento acerca do plano de curso/da (s) disciplina (s) na (s) qual (is) atua como tutor no Moodle.

O Plano referencial de qualidade para EAD considera que:

O projeto político pedagógico deve apresentar claramente sua opção epistemológica de educação, de currículo, de ensino, de aprendizagem, de perfil do estudante que deseja formar; com definição, partir dessa opção, de como se desenvolverão os processos de produção do material didático, de tutoria, de comunicação e de avaliação, delineando princípios e diretrizes que alicerçarão o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem (Brasil, 2007a, p. 8)

O Plano ainda colabora ratificando “a compreensão de avaliação, os instrumentos a serem utilizados, as concepções de tutor, de estudante, de professor, enfim, devem ter coerência com a opção teórico metodológica definida no projeto pedagógico” (Brasil, 2007, p.8).

O PPC do curso de Pedagogia enfatiza que:

Caberá ao tutor oferecer assistência metodológica e pedagógica com relação aos conteúdos abordados no âmbito da disciplina, motivar diariamente a participação dos alunos, esclarecer suas dúvidas e resolver problemas de ordem pedagógica que porventura surjam no decorrer da disciplina que estiverem tutorando. São responsáveis pela avaliação do processo de aprendizagem dos alunos (PPC/UFAL, 2007, p. 70-71).

Proporcionado aos tutores atuarem junto aos professores autor, como mediadores e orientadores das atividades, acompanhando o desenvolvimento de cada aluno e turma, especialmente através dos recursos e instrumentos oferecidos pelo AVA, bem como por outras formas de comunicação (PPC/UFAL, 2007, p. 71).

O plano do curso busca o planejamento das atividades da disciplina de seus elementos que constituem o plano de ensino que são: os objetivos gerais e específicos, os conteúdos, os procedimentos utilizados, as metodologias, as estratégias como também os recursos didáticos e a avaliação.

[...] o planejamento é uma dimensão didática indispensável no trabalho pedagógico, visando constituir razões e modos de ação para a organização dos processos de ensino e aprendizagem compatíveis com esse pressuposto crítico-progressista de educação. (Dias & Severo, 2020, p. 139)

O planejamento é um roteiro onde estão selecionados os conteúdos da disciplina, as metas que se pretende atingir, descrevendo a metodologia, a avaliação e quais objetivos pretende-se atingir.

Os tutores relatam que o professor disponibiliza o plano da disciplina T1 *“conheço o plano, o professor disponibiliza o plano para o tutor”* fala ainda que T1 *“o professor passa o plano mais a medida que ele vai passando as temáticas e as semanas, eu sei que se trata de determinado assunto, [...] é eu posso falar pela UFAL, ela faz a seleção dos tutores, hoje em dia a seleção dos tutores é uma seleção que é por área do conhecimento, então eles tentam ao máximo no curso de pedagogia, por exemplo, selecionar por área do conhecimento, no meu caso a área de conhecimento é em ciências e matemática, porém a minha formação é biologia e o meu foco de estudo, que eu sempre tive um aprofundamento é de ensino de ciências, eu tenho mestrado em ciências e matemática então isso me dá direito de tanto trabalhar com a disciplina de saberes metodológicos de matemática”*. O T2 *“como eu sou tutora desde 2007, eu digo que tenho um grau de conhecimento relativamente satisfatório, porque pra você ser um bom tutor é preciso ter domínio do conteúdo, além dos domínios periféricos que seria do conhecimento do AVA, como você vai explicar aos alunos determinadas coisas, porque não basta o tutor ter o conhecimento do conteúdo, por exemplo: o aluno ele vai postar um arquivo que tem um tamanho maior que o sistema permite, aí o aluno avise que fez a atividade só que o sistema não permite a postagem, diz que excede o tamanho que o AVA permite, aí o tutor precisa saber como agir nessas circunstância”*. O T2 ainda comenta que para ser tutor precisa além do conhecimento do plano de aula, além do domínio específico da disciplina *“o tutor tem que ter além do conhecimento do conteúdo ele precisa ter obrigatoriamente conhecimentos adicionais do AVA, as vezes da norma na ABNT, alguma questão técnica que pode ser ligada a Internet, ao servidor. As vezes o aluno pergunta por que não estou conseguindo acessar o AVA, aí o tutor precisa ter informações adicionais para esse aluno”*.

Os tutores relatam que conhecem o plano de aula das disciplinas que atuam como tutor, além disso os professores também disponibilizam um plano de tutoria para nortear

suas ações. Falam que os editais para seleção de tutores estabelecem que, eles tenham formação na área que pretende atuar e experiência com o ensino superior.

Pergunta 9 - Destinada aos professores e tutores: Como você considera que as ferramentas e recursos do Moodle contribuem no desenvolvimento da sua disciplina no ambiente?

*“Acho que eles são essenciais, porque você que ter uma forma de chegar aos alunos, então os recursos me dão essa garantia que eu vou as atividades vão ser pelo menos postadas”*. P1 (Q9)

*“Sim, elas facilitam, mas não é determinante. Determinante é sempre as atitudes do professor diante dos alunos e vice-versa”*. P2 (Q9)

*“Vai muito do plano de ensino do professor o que ele fomenta como atividade, o que ele propõe como atividade”* T1(Q9)

*“Favorece perfeitamente para o desenvolvimento e o sucesso da disciplina no Moodle”* T2 (Q9)

3.3.5 Como você avalia que as ferramentas e recursos do Moodle contribuem no desenvolvimento da disciplina no ambiente.

Referencial de qualidade para EAD observa a:

[..] estruturação curricular por meio da interdisciplinaridade e contextualização. [...]ao propor o estudo de um objeto, busca-se, não só levantar quais os conteúdos podem colaborar no processo de aprendizagem, mas também perceber como eles se combinam e se interpenetram (Brasil, 2007a, p.9).

Na resolução CNE/CP N° 2/2019 art. 6 ° compreende a formação docente e suas concepções pedagógicas.

IX - A compreensão dos docentes como agentes formadores de conhecimento e cultura e, como tal, da necessidade de seu acesso permanente a conhecimentos, informações, vivência e atualização cultural; e X - a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte, o saber e o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (Brasil, 2019b).

A resolução CNE/CP N° 2/2019 ainda compreende em seu art. 8°:

II - o compromisso com as metodologias inovadoras e com outras dinâmicas formativas que propiciem ao futuro professor aprendizagens significativas e contextualizadas em uma abordagem didático-metodológica alinhada com a BNCC, visando ao desenvolvimento da autonomia, da capacidade de resolução de problemas, dos processos investigativos e criativos, do exercício do trabalho coletivo e interdisciplinar, da análise dos desafios da vida cotidiana e em sociedade e das possibilidades de suas soluções práticas (Brasil, 2019b).

Visando o envolvimento dos professores e tutores com as práticas pedagógicas envolvendo as metodologias inovadoras de ensino e aprendizagem.

A plataforma Moodle é um software educacional desenvolvido inicialmente para educação a distância, disponibilizando ferramentas e recursos que possibilita o enriquecimento do processo de ensino e aprendizagem, principalmente, devido às mais diferentes possibilidades de ações e práticas pedagógicas.

O uso da ferramenta Fórum permite criar oportunidades de debate de ideias e crítica, com grande participação dos estudantes e bons resultados pedagógicos, uma vez que se trata de um espaço promotor de diálogos e de desenvolvimento de ideias (Magnagnano et al, 2015, p. 508).

A ferramenta de comunicação fórum possibilita aos participantes interação de forma assíncrona, sendo um espaço fomentar o conhecimento.

É verdade que o ambiente virtual é um meio atrativo para a educação, porém é a prática pedagógica utilizada e o embasamento teórico do professor que podem fazer a diferença para a oferta de um ensino de qualidade. Assim, a tecnologia favorecerá a autonomia e a colaboração de acordo com o uso que dela for feito (Peres, 2013, p. 22)

O conjunto de ferramentas que o Moodle disponibiliza permite que ao professor selecione, com base nos objetivos pedagógicos propostos, a utilização de fóruns, diários, chats, questionários, textos do tipo *wiki*, dentre outros; conciliando essas ferramentas com o conteúdo didáticos permitindo assim construção de espaços didáticos significativos.

Na EAD o professor é considerado como parte central no processo de ensino “o professor, considerado o centro do processo educacional, o que indica abordagem centrada na instrução fornecida pelo professor, que recebe distintas denominações de acordo com a proposta do curso (Almeida, 2003, p.333).

O professor provoca o aluno a descobrir novos significados para si mesmo ao incentivar o trabalho com problemáticas que fazem sentido naquele contexto e que possam despertar o prazer da escrita para expressar o pensamento, da leitura para compreender o pensamento do outro, da comunicação para compartilhar ideias e sonhos, da realização conjunta de produções e do desenvolvimento de projetos colaborativos (Almeida, 2003, p. 335).

A autora salienta que em AVA o papel do professor é redirecionado.

O P1 acredita que os recursos são essenciais *“acho que eles são essenciais, porque você que ter uma forma de chegar aos alunos, então os recurso me dão essa garantia que eu vou as atividades vão se pelo menos postadas, se vão se realizadas pelos alunos já é outra questão, eu tenho por meio desses recursos a possibilidade de levar aquilo que eu pretendo ensinar aos meus alunos, então eu posso no mesmo ambiente colocar um texto teórico e associa-lo a um vídeo com a mesma temática, esse vídeo podendo até mesmo ser um pouco mais didático. Eu fiquei satisfeita porque eu acho que eu conseguir por meios dos recursos disponibilizados do Moodle, colocar à disposição dos meus alunos meios deles conseguirem adquirir o conhecimento que eu esperava naquele momento”*. O P2 *“sim, elas facilitam, mas não é determinante. Determinante é sempre as atitudes do professor diante dos alunos e vice-versa”*.

Os professores falaram que acreditam que os recursos disponibilizados no Moodle são fundamentais no desenvolvimento da disciplina no ambiente.

O T1 evidencia que o plano de ensino do professor colabora com o desenvolvimento da disciplina *“vai muito do plano de ensino do professor o que ele fomenta como atividade, o que ele propõe como atividade, a plataforma é como se ela fosse um ambiente neutro, que a partir do momento em que o professor ele sugere uma atividade ao que ele fomenta uma discussão com o próprio tutor vai desse fomento da discussão , mais sempre parte da discussão do professor, aí a gente consegue ter uma efetivação da aprendizagem e uma autonomia do aluno em relação a domínio ao algo que se espera ao final da disciplina”*. O T2 *“se o professor coloca disponível para os alunos as mais variadas formas de recursos para que ele vá absorvendo esse conhecimento, vai ser ótimo, pois contribui muito”*. Relatando ainda que *“então se você insolar os recursos eles são ótimos e favorece perfeitamente para o desenvolvimento e o sucesso da disciplina no Moodle de modo geral os recursos vão sim contribuir com o desenvolvimento da disciplina e ajudar bastante”*.

Os tutores corroboram que os recursos e ferramentas disponibilizados no Moodle contribui com o desenvolvimento da disciplina no ambiente, desde que o professor fomenta atividades que contribuirá no processo de aprendizagem dos alunos.

Pergunta 9 - Destinada aos alunos: De que maneira você considera que as ferramentas e recursos utilizados no Moodle contribuem no seu desenvolvimento na disciplina no ambiente?

*“Eu acho que as ferramentas lá, não sei por que, acho elas limitadas, só são links ou arquivos que você tem acesso ao conteúdo que o professor quer passar para você estudar”*. A1 (Q9)

*“Por oferecer mais recursos pedagógicos e novas possibilidades de apresentar conteúdo”*. A2 (Q9)

*“Com elas consigo dá minha opinião e ver a opinião do grupo”*. A3 (Q9)

*“Para mediar a aprendizagem”*. A4 (Q9)

*“Contribuem muito na minha aprendizagem”*. A7 (Q9)

*“O Moodle facilita bastante o modo como aprendemos”*. A8 (Q9)

3.3.6 Como você avalia que as ferramentas e recursos do Moodle têm contribuído no seu desenvolvimento nas disciplinas no ambiente.

Referencial de qualidade para EAD considera o estudante como o ponto essencial no processo de aprendizagem.

Como o estudante é o foco do processo pedagógico e frequentemente a metodologia da educação a distância representa uma novidade, é importante que o projeto pedagógico do curso preveja, quando necessário, um módulo introdutório que leve ao domínio de conhecimentos e habilidades básicos, referentes à tecnologia utilizada e/ou ao conteúdo programático do curso (Brasil, 2007a, p.10).

A resolução CNE/CP N° 2/2019 em seu art. 8° compreende a conexão entre o ensino e a pesquisa no processo de aprendizagem dos alunos.

III - a conexão entre o ensino e a pesquisa com centralidade no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento (Brasil, 2019b)

De acordo com seu art. 12º a CNE/CP Nº 2/2019 as metodologias e práticas ensino devem considerar o desenvolvimento do aluno:

III - metodologias, práticas de ensino ou didáticas específicas dos conteúdos a serem ensinados, devendo ser considerado o desenvolvimento dos estudantes, e que possibilitem o domínio pedagógico do conteúdo, bem como a gestão e o planejamento do processo de ensino e de aprendizagem (Brasil, 2019b).

A resolução CNE/CP Nº 2/2019 estabelece a utilização das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Considerando as ferramentas e recursos disponibilizados em AVA contribui neste processo.

Para que o processo de ensino e aprendizagem aconteça em um AVA, algumas abordagens pedagógicas devem ser feitas para potencializar o uso desses ambientes.

O uso de ferramentas específicas pode trazer vantagens importantes ao processo de ensino-aprendizagem e possibilitar situações únicas, que favorecem o desenvolvimento do aluno, bem como o trabalho colaborativo e a geração de conhecimento compartilhado (Magnagnagno et al, 2015, p. 511).

Segundo Peres (2013), a mediação pedagógica por meio das novas tecnologias disponibilizadas pela Plataforma Moodle contempla diversos recursos com grande potencial para estimular a comunicação, a interação e o trabalho colaborativo.

Os recursos dos ambientes digitais de aprendizagem [...] com a vantagem de propiciar a gestão da informação segundo critérios preestabelecidos de organização definidos de acordo com as características de cada software. Possuem bancos de informações representadas em diferentes mídias (textos, imagens, vídeos, hipertextos), e interligadas com conexões constituídas de links internos ou externos ao sistema (Almeida, 2003, p. 331-332).

De acordo com a autora o gerenciamento dos ambientes digitais de aprendizagem considera diferentes aspectos:

Destacando-se a gestão das estratégias de comunicação e mobilização dos participantes, a gestão da participação dos alunos por meio do registro das produções, interações e caminhos percorridos, a gestão do apoio e orientação dos formadores aos alunos e a gestão da avaliação (Almeida, 2003, p. 332).

Na educação a distância observa-se o aluno como o foco central no processo de aprendizagem “o aluno, que aprende por si mesmo, em contato com os objetos disponibilizados no ambiente, realizando as atividades propostas a seu tempo e de seu espaço (Almeida, 2003, p.333).

Os alunos relatam de que forma consideram que os recursos disponibilizados no Moodle contribuem em sua aprendizagem. A1 “*eu acho que as ferramentas lá, não sei por que acho elas limitadas, só são links ou arquivos que você tem acesso ao conteúdo que o professor quer passar para você estudar*”. Salientando que atualmente com a pandemia ver outros ambientes de aprendizagem A1 “*hoje em dia com a questão das aulas virtuais, esse sistema de aulas que estamos tendo as aulas online, o que vemos nas escolas, a gente ver que os professores usam tantas ferramentas, jogos interativos, essas coisas, eu sei que são vários ambientes virtuais diferentes, o Google mesmo ampliou a área dele de aplicativos para você usar os recursos, então tem tantos recursos que são utilizados para tornar-se uma aula atrativa, eu acho que o Moodle não tem*”, falou sobre a questão de não conhecer muito o Moodle A1 “*não sei se é o ambiente que é limitado ou se é realmente porque não utilizavam os recursos disponíveis*”. O A8 relata que estamos em constante aprendizagem “*o Moodle facilita bastante o modo como aprendemos, a facilidade em enviar as atividades de modo rápido, também a interação nos fóruns facilita nossa aprendizagem*”. A7 “*Contribuem muito na minha aprendizagem, tendo em vista que os professores colocam muitos conteúdos referentes aos temas abordados*”. A3 “*com elas consigo dá minha opinião e ver a opinião do grupo, receber material de estudo, enviar minhas atividades e receber um feedback dos tutores*”. A2 “*por oferecer mais recursos pedagógicos e novas possibilidades de apresentar conteúdo*”. A4 “*para mediar a aprendizagem*”. A5 “*me proporciona acessar o plano de aula e o material de estudo proposto cada disciplina*”. A6 “*por que é através delas que a aprendizagem acontece*”.

Os alunos avaliam que as ferramentas disponibilizadas no Moodle contribuem no desenvolvimento da disciplina, através delas percebemos uma maior facilidade na disponibilização de matérias de estudo, da interação, de um *feedback* dos professores e tutores.

3.4 Como as práticas pedagógicas utilizadas no Moodle contribuem para o processo de aprendizagem dos alunos.

Nesta etapa, busca a compreensão de como as práticas pedagógicas praticadas em plataformas de ensino, contribuem no processo de aprendizagem dos alunos, através da utilização dos recursos e ferramentas disponibilizados no ambiente.

As práticas pedagógicas do Moodle estão baseadas no construtivismo, onde o aluno encontra-se no centro do seu processo de aprendizagem no prisma construtivista, a aprendizagem é uma transformação de significativa construída a partir da experiência do aprendiz, desta forma, ela é vista como um processo em que os indivíduos constroem novas ideias e conhecimentos fundamentados em seu conhecimento prévio.

Esses ambientes de aprendizagem virtual devem ser planejados de acordo com a proposta pedagógica do curso ou disciplina, favorecendo o processo de ensino e aprendizagem dos alunos.

Nesta fase, será apresentado como a aplicação de práticas pedagógicas no ambiente Moodle pode favorecer o processo de aprendizagem dos alunos. Com a análise das respostas fornecidas pelos alunos, professores e tutores do curso de Pedagogia Licenciatura em EAD serão identificadas as práticas que mais favorecem a aprendizagem dos alunos.

Pergunta 10 - Destinada aos professores: Como você utiliza as metodologias ativas no processo de aprendizagem?

*“Utilizo, quer dizer busco utilizar porque as vezes é um pouco mais complexo”.* P1 (Q10)

*“A educação na EAD tem que ser ativa, tem que ser metodologias ativas”.*  
P2 (Q10)

3.4.1 Como você aplica as metodologias ativas no processo de aprendizagem dos alunos.

CNE/CP 02/2019 na sua dimensão da prática profissional identifica os pedagógicos e sua adequação aos objetivos propostos:

2.1.4. Identificar os recursos pedagógicos (material didático, ferramentas e outros artefatos para a aula) e sua adequação para o desenvolvimento dos objetivos educacionais previstos, de modo que atendam às necessidades,

os ritmos de aprendizagem e as características identitárias dos estudantes.

2.1.5. Realizar a curadoria educacional, utilizar as tecnologias digitais, os conteúdos virtuais e outros recursos tecnológicos e incorporá-los à prática pedagógica, para potencializar e transformar as experiências de aprendizagem dos estudantes e estimular uma atitude investigativa (Brasil, 2019a).

A CNE/CP 02/2019 identifica a utilização de tecnologias digitais, de conteúdos virtuais nas práticas pedagógicas para fomentar a aprendizagem dos alunos. O referencial de qualidade para a educação a distância estabelece os materiais didáticos para utilização dos estudantes.

Informe, de maneira clara e precisa, que materiais serão colocados à disposição do estudante (livros-texto, cadernos de atividades, leituras complementares, roteiros, obras de referência, CD Rom, Websites, vídeos, ou seja, um conjunto - impresso e/ou disponível na rede - que se articula com outras tecnologias de comunicação e informação para garantir flexibilidade e diversidade); (Brasil, 2007a, p.14)

Esse referencial de qualidade define as formas de interação com professores, tutores e colegas; assim como, apresenta um sistema de acompanhamento, avaliação e todas as demais orientações que darão segurança durante o processo educacional (Brasil, 2007a).

Art. 2º V - modelos tecnológicos e digitais, materializados em ambiente virtual multimídia interativo, adotados pela IES, em consonância com os referenciais de qualidade da EAD e respectivas Diretrizes e Normas Nacionais, de forma que favoreçam, ainda, maior articulação e efetiva interação e complementariedade entre a presencialidade e a virtualidade e a subjetividade e a participação democrática nos processos ensino e aprendizagem (Brasil, 2016).

Essa Resolução de Nº1/2016 em seu art. 2º estabelece que os modelos tecnológicos e digitais em ambiente virtual interativo, devem estar de acordo com os referenciais de qualidade da EAD e respectivas Diretrizes e Normas Nacionais.

Na metodologia ativa os professores deixam de ter a função apenas de transferir o conhecimento, passando a ser o facilitador no processo de aquisição do conhecimento.

No processo de utilização das metodologias ativas, Souza e Dourado (2015) ressalta que o professor/tutor deve se responsabilizar pela criação e/ou apresentação do

cenário problemático; colaborar com o processo de aprendizagem; ajudar na aprendizagem dos conhecimentos conceituais da disciplina; acompanhar o processo de investigação e resolução dos problemas, potencializar o desenvolvimento das competências de análise e síntese da informação; ser coparticipante na organização do espaço de encontro e relações no grupo; favorecendo a criatividade e proporcionando a independência dos alunos.

Na metodologia ativa “o professor trabalha didaticamente para facilitar o processo de construção do conhecimento, sendo o mediador, de modo a levar os educandos a aprender a aprender e assim adquirir habilidades, atitudes e competências” (Silva, et.al, 2017, p. 32).

Nessa conjuntura, o papel do professor passar a ser o de facilitador da aprendizagem, colaborando e auxiliando o aluno em sua aprendizagem, proporcionando desafios e incentivando seu potencial.

Para Borges e Alencar (2014, p. 123) “o educador além de transmissor de conhecimento, deve atuar na mediação do aprendizado, usando recursos didáticos que favoreça o aprendizado crítico-reflexivo do estudante, de forma ativa e motivadora”.

Estes novos instrumentos técnico-pedagógicos tornam possível a participação ativa do aluno em seu processo de aprendizagem, buscando conhecimentos, articulando teoria-prática, correlacionando os seus conhecimentos e realizando reflexões críticas sobre os problemas reais que envolvem sua formação (Gemignani, 2012, p. 10)

A utilização de práticas pedagógicas orientada para a construção da autonomia do estudante são características predominantes das metodologias ativas.

Utilização de procedimentos voltados à construção da autonomia discente, que são essenciais para o desenvolvimento cognitivo dos educandos, mas que, do ponto de vista da promoção à autonomia e (cri) atividade, ainda possuem insuficiências teóricas para serem caracterizados como metodologias ativas de ensino aprendizagem, ao passo em que melhor sejam definidos como estratégias ou instrumentos de ensino. (Santos et al, 2017, p. 6).

Neste contexto, a utilização das metodologias ativas como estratégias didáticas de ensino e aprendizagem, proporciona aos estudantes a construção da sua própria aprendizagem de forma autônoma.

Na entrevista P1 fala que busca utilizar as metodologias ativas em suas aulas *“utilizo, quer dizer busco utilizar porque as vezes é um pouco mais complexo. A sala de aula invertida como tinha falado, trabalho com projetos, então eu procuro utilizar”*. Mencionou que participou de cursos de capacitação ofertados pela Universidade para conseguir pensar em formas de utilizar as metodologias ativas. P1 *“eu gosto das metodologias ativas acho importante, porque a gente já está em um ambiente em que a distância, eu amo dar aula estar na sala de aula, então eu acho que as metodologias ativas tornam esse ambiente um pouco mais aproximativo, então eu procuro utilizar sim”*. P2 *“a educação na EAD tem que ser ativa, tem que ser metodologias ativas, porque você não estar lá sempre com os alunos, tem que ser ativo, tem que ter estratégias para ele buscar o conhecimento. Eu acho que tudo é metodologia ativa”*. Fala também que na EAD tem que ser metodologia ativa ou não vai funcionar. P2 *“agora eu acho que os alunos são muito passivos, eles usam pouco disso, agora a gente faz o sistema de notas, de estratégias, de participação que levam eles a serem mais ativos no processo de construção do conhecimento, mas eu acho que de modo geral as metodologias da EAD precisam ser metodologias ativas”*. Salientando que P2 *“a utilização das metodologias ativas favorece a compreensão da aprendizagem, faz com que o aluno busque as informações e depois apresente para seus colegas”*.

Os professores mencionam que utilizam as metodologias ativas no seu processo de ensino nos ambientes digitais, pois acreditam que no ensino a distância as metodologias ativas são as que mais favorecem a aprendizagem dos alunos.

Pergunta 10 - Destina aos alunos: Como você compreende o que são as metodologias ativas?

*“As metodologias ativas fazem com que a gente aprenda mais de maneira mais organizada, através de métodos de fácil entendimento”*. A8 (Q10)

*“As metodologias ativas fazem com que o aluno da EAD exerça a autonomia de sua aprendizagem”*. A7 (Q10)

*“Quando participamos ativamente de nossa aprendizagem”*. A3 (Q10)

*“São aquelas que permitem ao aluno mais autonomia em relação a construção de sua aprendizagem”*. A2 (Q10)

### 3.4.2 Qual a sua compreensão sobre as metodologias ativas.

A Resolução da CNE/CP Nº 2/2019 em seu art. 6º determina que “V - a articulação entre a teoria e a prática para a formação docente, fundada nos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre o ensino, a pesquisa e a extensão, visando à garantia do desenvolvimento dos estudantes” (Brasil, 2019b).

No referencial de qualidade para EAD (Brasil, 2007a) compreende o estudante como o centro do processo pedagógico com frequência a metodologia da educação a distância representa uma novidade, sendo fundamental que o projeto do curso preveja, quando necessário:

Um módulo introdutório que leve ao domínio de conhecimentos e habilidades básicos, referentes à tecnologia utilizada e/ou ao conteúdo programático do curso, prevendo atividades de acolhimento do estudante, assegurando a todos um ponto de partida comum. Importantes também são os mecanismos de recuperação de estudos e a avaliação correspondente a essa recuperação, assim como a previsão de métodos avaliativos para estudantes que têm ritmo de aprendizagem diferenciado (Brasil, 2007a, p.10). O referencial de qualidade em educação a distância ainda compreende que:

Um sistema de comunicação que permita ao estudante resolver, com rapidez, questões referentes ao material didático e seus conteúdos, bem como aspectos relativos à orientação de aprendizagem como um todo, articulando o estudante com docentes, tutores, colegas, coordenadores de curso e disciplinas e com os responsáveis pelo sistema de gerenciamento acadêmico e administrativo (Brasil, 2007a, p.11).

A Resolução Nº 1/2016 em seu Art. 3º “3º Os sistemas de acompanhamento e avaliação da aprendizagem devem ser contínuos e efetivos, visando a propiciar, a partir da garantia de condições adequadas, o desenvolvimento e a autonomia do estudante no processo de ensino e aprendizagem. Constitui que a avaliação da aprendizagem seja realizada de forma contínua visando a favorecer a autonomia na aprendizagem dos alunos. (Brasil, 2016)

Metodologias ativas é vista como um processo em que os alunos desenvolvem atividades que exigem reflexão de ideias e seu desenvolvimento.

As metodologias ativas têm o potencial de despertar a curiosidade, à medida que os alunos se inserem na teorização e trazem elementos novos, ainda não considerados nas aulas ou na própria perspectiva do professor.

Quando acatadas e analisadas as contribuições dos alunos, valorizando-as, são estimulados os sentimentos de engajamento, percepção de competência e de pertencimento, além da persistência nos estudos, entre outras (Berbel, 2011, p. 28).

Berbel (2011) compreende que metodologias ativas consiste em formas de desenvolver o processo de aprender, a partir de experiências reais ou simuladas, tendo em vista, solucionar os desafios das atividades.

A autora salienta que a utilização das metodologias ativas favorece:

Uma motivação autônoma quando incluir o fortalecimento da percepção do aluno de ser origem da própria ação, ao serem apresentadas oportunidades de problematização de situações envolvidas [...] de escolha de aspectos dos conteúdos de estudo, de caminhos possíveis para o desenvolvimento de respostas ou soluções para os problemas que se apresentam alternativas criativas para a conclusão do estudo ou da pesquisa, entre outras possibilidades (Berbel, 2011, p. 28).

Nesta perspectiva as metodologias ativas possibilitam aos estudantes uma aprendizagem autônoma e significativa com vistas a alcançar seus objetivos.

Assim, “as metodologias ativas são estratégias de aprendizagem que tem a finalidade de impulsionar o estudante a descobrir um fenômeno, compreender seus conceitos e saber relacionar suas descobertas com seus conhecimentos já existentes” (Silva et al, 2017, p. 32).

Ainda segundo as autoras “o aluno tem papel ativo na aprendizagem e desenvolve atividades na interação grupal, em equipe, de forma colaborativa” (Silva, et al, 2017, p. 32).

A utilização das metodologias ativas “pode favorecer a autonomia do educando, despertando a curiosidade, estimulando tomadas de decisões individuais e coletivas, advindos das atividades essenciais da prática social e em contextos do estudante” (Borges & Alencar, 2014, p. 120).

As metodologias ativas enfatizam a construção do conhecimento dos alunos proporcionando habilidades e competências, favorecendo sua aprendizagem em seu tempo possibilitando a mediação pedagógica de professores e a utilização das tecnologias.

Nas respostas obtidas os alunos salientam A8 “*as metodologias ativas fazem com que a gente aprenda mais de maneira mais organizada, através de métodos de fácil entendimento*”. A7 “*as metodologias ativas fazem com que o aluno da EAD exerce a*

*autonomia de sua aprendizagem. Senso assim, ele é o principal responsável pelo conhecimento que irá adquirir ao longo do curso”. Para A3 “quando participamos ativamente de nossa aprendizagem, onde temos o papel principal na nossa vida acadêmica”. A2 “são aquelas que permitem ao aluno mais autonomia em relação a construção de sua aprendizagem”. A4 “metodologias ativas da aprendizagem focam nas ações educativas dos alunos em aprender de forma mais autônoma”. A7 “são metodologias onde o aluno tem a possibilidade de estudar do seu modo e no seu tempo”. A6 “são muito importantes no meu processo educativo”.*

Os alunos compreendem as metodologias ativas como os melhores métodos para a aprendizagem, uma vez que permitem que eles exerçam uma autonomia em seu processo de construção da aprendizagem.

Pergunta 10 - Destina aos tutores: Qual a sua percepção acerca da utilização das metodologias ativas no AVA, no processo de aprendizagem?

*“Metodologia ativa elas fazem com que o aluno seja o centro da construção do conhecimento, então ele acaba sendo autor do seu próprio conhecimento”. T1 (Q10)*

*“Quando a metodologia é ativa, ela permite que as pessoas troquem de lugar professor e aluno e vá ampliando esse conhecimento, essa é a minha percepção”. T2 (Q10)*

3.4.3 Qual a sua compreensão acerca da utilização das metodologias ativas no AVA no processo de aprendizagem dos alunos.

A resolução do CNE/CP 02/2019 recomenda:

Propor situações de aprendizagem desafiadoras e coerentes, de modo que se crie um ambiente de aprendizagem produtivo e confortável para os estudantes; interagir com os estudantes de maneira efetiva e clara, adotando estratégias de comunicação verbal e não verbal que assegurem o entendimento por todos os estudantes (Brasil, 2019b).

Essa resolução ainda salienta em ajustar o planejamento com base no progresso e nas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento integral dos estudantes (Brasil, 2019).

No referencial de qualidade da Educação a distância “facilitar a interação entre estudantes, por meio de atividades coletivas, presenciais ou via ambientes de aprendizagem adequadamente desenhados e implementados para o curso, que incentivem a comunicação entre colegas” (Brasil, 2007a, p.12)

Art. 3º § 4º Respeitados os respectivos projetos institucionais e pedagógicos, as tecnologias, as metodologias e os recursos educacionais para a educação a distância devem favorecer a integração de diferentes mídias, suportes e linguagens, bem como a interação entre múltiplos atores em sua concepção, produção e disseminação (Brasil, 2016).

A Resolução Nº 1/2016 estabelece em seu 3º artigo que as metodologias e os recursos educacionais para a EAD possibilitam a integração de diferentes mídias, suportes e linguagens.

O PPC do curso de Pedagogia cita algumas atribuições dos tutores da EAD [...] participar da capacitação dos alunos no uso do AVA; corrigir as atividades de avaliação e dar um *feedback* aos alunos; participar de videoconferências, de fóruns virtuais e chats, na tutoria virtual especificamente; exercer ou já ter exercido a atividade docente e tem conhecimentos básicos sobre o processo de ensino e aprendizagem na modalidade a distância (PPC/UFAL, 2007).

As metodologias ativas são caracterizadas como um método de educação que possibilita ao aluno a promover sua própria aprendizagem. De acordo com Silva e Machado (2017, p.14) “essas metodologias utilizam-se da problematização como meta para motivar o aprendiz a desenvolver reflexões de ideias mediante ao problema apresentado, relacionando sua história e passando a ressignificar as suas descobertas para aplicá-lo na prática”.

As metodologias ativas “adquirem papel importante nas atividades de ensino, uma vez que proporcionam ao aluno oportunidades significativas de intervenção na realidade concreta, seja individualmente, com seus professores ou com os demais alunos (Santos, 2015, p.27209).

Uma estratégia de método para aprendizagem, centrada no aluno e por meio da investigação, tendo em vista à produção de conhecimento individual e grupal, de forma cooperativa, e que utiliza técnicas de análise crítica, para a compreensão e resolução de problemas de forma significativa e em interação contínua com o professor tutor (Souza & Dourado, 2015, p. 184-185).

Para Santos (2015) “as metodologias ativas de aprendizagem também proporcionam o desenvolvimento de competências transversais, para além daquelas tradicionalmente planejadas a partir dos conteúdos selecionados (Santos, 2015, p. 27209).

Ao introduzir as metodologias ativas de ensino-aprendizagem na prática docente, [...] somados ao marco conceitual do ensino para a compreensão por meio de unidades curriculares, o professor torna-se mais reflexivo, dialógico, multiprofissional e competente para atuar nos processos de gestão e planejamento educacional em cenários de aprendizagens significativos e na intervenção em problemas demandados pelos ambientes de aprendizagem (Gemignani, 2012, p. 10)

Possibilitando a autonomia dos alunos e contribuindo para uma aprendizagem significativa nos AVA. Pereira (2012) descreve metodologias ativas como um processo:

Organização da aprendizagem (estratégias didáticas) cuja centralidade do processo esteja, efetivamente, no estudante. Contrariando assim a exclusividade da ação intelectual do professor e a representação do livro didático como fontes exclusivas do saber na sala de aula (Pereira, 2012, p.6).

O ensino através de métodos ativos, associados as tecnologias proporciona aos estudantes serem sujeitos ativos da sua autoaprendizagem, o que possibilita aos professores utilizarem estratégias de ensino no processo de aprendizagem na AVA.

Na entrevista T1 “*a gente sabe que uma metodologia ativa elas fazem com que o aluno seja o centro da construção do conhecimento, então ele acaba sendo autor do seu próprio conhecimento*”. Ele fala que as atividades propostas favorecem a autonomia dos alunos “*as atividades que a gente propõe muitas delas fomenta essa parte de autonomia dos alunos*”. Ainda salienta que os AVA não fomenta de forma direta as metodologias ativas “*mais eu ainda não trabalhei por exemplo: saberes metodológicos em ciências ou uma disciplina que fosse mais experimental ou laboratório de matemática poderia também fomentar o desenvolvimento de metodologias ativas, eu acho que a gente tem que apresentar ao lado essas estratégias digamos assim e depois pedir ou sugerir que eles construam instrumentos que favorecem metodologias ativas, mais na plataforma em si no AVA eu não vejo tanto a questão de propor metodologias ativas, propor assim de uma maneira bem direta, a gente faz com que o aluno tenha ou seja o centro do conhecimento, da construção do conhecimento. Mas que a gente diretamente diz que é uma metodologia ativa eu acho que a gente não trabalha necessariamente nesse sentido*”.

T2 *“sim, altamente relevante, acho que as metodologias ativas principalmente para as pessoas do curso superior, por ser adultas vão colocar sua prática, seu dia, seu conhecimento pessoal, seu conhecimento técnico, tudo ela vai colocar no seu estudo, dentro de período em que está em sala de aula e aprendizagem invertida, é como se o aluno também fosse o professor, junto com o professor”*. T2 fala também que *“quando a metodologia é ativa, ela permite que as pessoas troquem de lugar professor e aluno e vá ampliando esse conhecimento, essa é a minha percepção”*.

Os tutores salientam que as metodologias ativas favorecem a autonomia dos alunos, fazendo que eles sejam o centro do seu processo de construção do conhecimento, comentam sobre a aprendizagem invertida que torna o aluno responsável pela sua própria aprendizagem.

Pergunta 11 - Destina aos professores e tutores: Quais são as principais práticas pedagógicas que utiliza no Moodle?

*“Nas aulas síncronas eu gosto de gravar as minhas aulas para depois disponibilizar no ambiente, para que o aluno tenha acesso”*. P1 (Q11)

*“Gravo vídeo e faço uma exposição”*. P2 (Q11)

*“Acredito que as práticas pedagógicas elas acontecem mais quando acontece os encontros presenciais, porque nos encontros presenciais o tutor está acompanhando junto com o professor”* T1 (Q11)

*“Os professores costumam utilizar vídeos, textos, fórum, glossário, Wikipédia. Solicitam resumo e utilizam muito a ferramenta atividade”*. T2 (Q11)

3.4.4 Quais as principais práticas pedagógicas você utiliza no Moodle.

A Resolução de N°4, de 17 de dezembro de 2018 em seu capítulo 3° artigo 7° compreende:

I - Contextualizar os conteúdos dos componentes curriculares, identificando estratégias para apresentá-los, representá-los, exemplificá-los, conectá-los e torná-los significativos, com base na realidade do lugar e do tempo nos quais as aprendizagens estão situadas; [...] V - Construir e aplicar procedimentos de avaliação formativa de processo ou de resultado que levem em conta os contextos e as condições de aprendizagem,

tomando tais registros como referência para melhorar o desempenho da escola, dos professores e dos alunos; VI -Selecionar, produzir, aplicar e avaliar recursos didáticos e tecnológicos para apoiar o processo de ensinar e aprender; VII - Criar e disponibilizar materiais de orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem; tutor (Brasil, 2018b)

A contextualização dos componentes curriculares e as estratégias didáticas disponibilizadas no ambiente virtual favorece a aprendizagem significativa dos estudantes. De acordo com a Resolução N°1/2016 em seu artigo 8°:

Art. 8 § 1° Entende-se como corpo docente da instituição, na modalidade EAD, todo profissional, a ela vinculado, que atue como: autor de materiais didáticos, coordenador de curso, professor responsável por disciplina, e outras funções que envolvam o conhecimento de conteúdo, avaliação, estratégias didáticas, organização metodológica, interação e mediação pedagógica, junto aos estudantes, descritas no PDI, PPI e PPC. § 2° Entende-se por tutor da instituição, na modalidade EAD, todo profissional de nível superior, a ela vinculado, que atue na área de conhecimento de sua formação, como suporte às atividades dos docentes e mediação pedagógica, junto a estudantes, na modalidade de EAD (Brasil, 2016).

Esta resolução constitui como corpo docente em EAD todo o profissional a ela vinculado como autor de materiais didáticos, coordenador de curso, professor responsável por disciplina, tutor.

A utilização de AVA pode proporcionar a formação de ambientes que fomentem o processo de aprendizagem. Entretanto, esses recursos apenas contribuirão com esse processo, caso haja um bom planejamento das ações dos envolvidos, que possibilite oportunidades para o desenvolvimento das práticas pedagógicas.

Para possibilitar o processo de ensino, as ferramentas mais utilizadas no ambiente Moodle são as seguintes: arquivo de Materiais, Lição, Fórum, Tarefa, Questionário, Chat, Glossário, *wiki*. Permitindo ao professor sua aplicação de forma crítica, reflexiva e colaborativa dos alunos no processo de ensino e aprendizagem.

Para Almeida (2003) organizar situações que possibilite a aprendizagem, ter planejamento e propor atividades; disponibilizar materiais de apoio de múltiplas mídias e linguagens; professor mediador e orientador do aluno, procurando identificar suas

representações de pensamento; fornecer informações pertinentes; incentivar a busca de distintas fontes e a realização de experimentações; provocando reflexão sobre o que e como está aprendendo; favorecendo a formalização de conceitos e propiciando a interaprendizagem e a aprendizagem significativa do aluno.

Neste contexto, ensinar em AVA vai bem além de apenas saber utiliza esses ambientes. Para Masseto (2018)

As Metodologias Ativas são estratégias muito importantes para incentivar o protagonismo do aluno na construção de seu processo de formação profissional. Mas, realmente, só farão a diferença na formação de nossos profissionais se foram utilizadas tendo em vista a formação de profissionais com competência e cidadania exigidas pela contemporaneidade e trabalhadas, em parceria por professores mediadores de um processo de aprendizagem e alunos protagonistas do mesmo (2018, p. 666,).

A configuração dos papéis do professor e do aluno em metodologias ativas de aprendizagem associadas às tecnologias digitais possibilita a reflexão sobre as teorias pedagógicas e sua associação com as práticas em sala de aula (Almeida, 2005).

O professor atua como mediador, facilitador, incentivador, desafiador, investigador do conhecimento, da própria prática e da aprendizagem individual e grupal. Ao mesmo tempo em que exerce sua autoria, o professor coloca-se como parceiro dos alunos, respeita-lhes o estilo de trabalho, a coautoria e os caminhos adotados em seu processo evolutivo. Os alunos constroem o conhecimento por meio da exploração, da navegação, da comunicação, da troca, da representação, da criação/recriação, organização/reorganização, ligação/religação, transformação e elaboração/reelaboração. (Almeida, 2005, p. 73).

Para Borges e Alencar (2014, p. 128) “democratizar o espaço da sala de aula, parte do pressuposto de que a prática pedagógica deve ser permeada pela pesquisa, contribuindo de forma ativa para a descoberta e para o desenvolvimento de uma atitude de autonomia intelectual”.

Neste contexto, as metodologias ativas vêm proporcionando métodos favorável ao desenvolvimento da construção da aprendizagem autônoma pelos alunos, dentro dos AVA.

Os professores responderam P1 *“eu gosto por exemplo de deixar meu ambiente virtual de aprendizado bem bonitinho, bem limpo e organizado, bastante interativo.*

*Gosto de colocar vídeos, alguns vídeos gravados por mim. Nas aulas síncronas eu gosto de gravar as minhas aulas para depois disponibilizar no ambiente, para que o aluno tenha acesso, gosto sempre de trabalhar com fóruns porque acho que é um instrumento de interação muito interessante, não gosto muito de trabalhar com Chat porque você tem que marcar um horário, então não uso muito, nas minhas aulas”. O P1 ainda fala que costuma trabalhar com textos multimodal, infográficos, buscando sempre deixar suas aulas interativas P1 “gosto muito de trabalhar com o texto multimodal, colocar um infográfico, pedir que eles construam infográfico acho que é boa estratégia de trabalho. Gosto do formulário do Google, recentemente solicitei que eles gravassem um podcast, estou buscando sempre deixar minhas aulas mais interativas, minhas práticas mais ativas, mais interessante para deixar um pouco mais leve esses momentos”. O P2 “leitura de textos, vídeo, gravo vídeo e faço uma exposição, criar espaço de exposição, de trabalhos e de pesquisas. Espaço de interação”.*

Percebemos que os professores utilizam de diversas práticas pedagógicas para deixar sua plataforma de aprendizagem organizada, interativa, utilizando os recursos do Moodle nesse processo, a gravação de vídeos pelos professores e sua disponibilização no ambiente contribui nesse processo.

Devido a Pandemia do Covid-19 os encontros que deveriam ser presenciais, estão acontecendo de forma virtual através do Google Meet ou da webconferência realizada através da Rede Nacional de Ensino e Pesquisa (RNP).

O T1 “acredito que as práticas pedagógicas elas acontecem mais quando acontece os encontros presenciais, porque nos encontros presenciais o tutor está acompanhando junto com o professor e se percebe que o professor leva situações para que os alunos apresentem, como não está tendo os encontros presenciais, os professores acabam pedido para que os alunos, desenvolvam atividades essas atividades estão mais voltadas para a atuação deles no próprio AVA”. Já o T2 “os professores costumam utilizar vídeos, textos, fórum, glossário, Wikipédia. Solicitam resumo e utilizam muito a ferramenta atividade”. Salientando que T2 “se o professor fizer tudo bem certinho, colocar os recursos no lugar certo, respeitar os prazos, o perfil dos alunos vai colaborar com sua aprendizagem”. Falando também da interação do tutor como mediador no processo de aprendizagem dos alunos.

Os tutores falaram que os encontros presenciais estão acontecendo virtualmente, em razão da Pandemia, e como práticas pedagógicas os professores costumam utilizar

vídeos, textos, fóruns ferramentas que favorecem a aprendizagem e a interação dos alunos.

Pergunta 11 Destinada aos alunos: De que forma, as práticas pedagógicas utilizadas no Moodle, contribuem na sua aprendizagem?

*“A aprendizagem depende muito da forma que é conduzida a disciplina”.*

A2 (Q11)

*“Com as práticas utilizadas no Moodle consigo dar minha opinião e ver a opinião do grupo”.* A3 (Q11)

*“Com materiais de apoio, links, sites, vídeos”.* A4 (Q11)

*“Contribuem para a minha formação pedagógica”.* A7 (Q11)

*“As práticas pedagógicas têm grande contribuição, pois tem a finalidade de desenvolvimento através das experiências vividas, proporcionando uma prática pedagógica, que reflita coletivamente sobre cada proposta pedagógica”.* A8 (Q11)

3.4.5 Como as práticas pedagógicas utilizadas no Moodle contribuem na sua aprendizagem.

De acordo com o referencial de qualidade em educação a distância “[...] manter um processo instigante, motivador de aprendizagem, facilitador de interdisciplinaridade e de adoção de atitudes de respeito e de solidariedade ao outro, possibilitando ao estudante o sentimento de pertencimento ao grupo” (Brasil, 2007a, p.11).

Um curso a distância o estudante deve ser o centro do processo educacional e a interação deve ser apoiada em um adequado sistema de tutoria e de um ambiente computacional, especialmente implementados para atendimento às necessidades do estudante. Como estratégia, a interação deve proporcionar a cooperação entre os estudantes, propiciando a formação de grupos de estudos e comunidades de aprendizagem (Brasil, 2007a, p. 12-13)

Esse referencial de qualidade em EAD ainda afirma que “valer-se de modalidades comunicacionais síncronas e assíncronas como videoconferências, chats na Internet, fax, telefones, rádio para promover a interação em tempo real entre docentes, tutores e estudantes” (Brasil, 2007a, p.12).

Os processos de aprendizagem desenvolvidos no Moodle estão sendo otimizado com o surgimento de novas estratégias que favorecem a aprendizagem e a autonomia dos alunos. A utilização dessas estratégias e o uso das novas tecnologias no ensino e aprendizagem possibilita aos estudantes serem os responsáveis por sua própria aprendizagem.

Aprender é planejar; desenvolver ações; receber, selecionar e enviar informações; estabelecer conexões; refletir sobre o processo em desenvolvimento em conjunto com os pares; desenvolver a interaprendizagem, a competência de resolver problemas em grupo e a autonomia em relação à busca, ao fazer e compreender. As informações são selecionadas, organizadas e contextualizadas segundo as expectativas do grupo, permitindo estabelecer múltiplas e mútuas relações, retroações e recursões, atribuindo-lhes um novo sentido que ultrapassa a compreensão individual (Almeida, 2003, p. 335).

A aprendizagem é baseada no desenvolvimento e participação ativa dos alunos em seu processo de adquirir o conhecimento.

Os ambientes de aprendizagem considerados construtivistas preconizam que o aluno participe ativamente na resolução de problemas, que utilize o pensamento crítico sobre as atividades de aprendizagem que mais significam para si e que construa o seu próprio conhecimento, cabendo ao professor o papel de (...) orientador, facilitador, conselheiro, tutor e aprendiz (Valente et al, 2009, p. 41).

Segundo os autores “as práticas de interação social e cognitiva na plataforma constituem meios de desenvolvimento das formas de participação e experiência colaborativa da aprendizagem” (Valente et al, 2009, p. 49).

É relevante que compreendamos tanto as características e potencialidades quanto as limitações que pode oferecer o AVA, pois isso contribui para que possamos conduzir melhor o processo ensino aprendizagem nesse espaço (Ferraz, 2009, p. 153).

A utilização dos recursos pedagógicos disponibilizados no Moodle possibilita a aprendizagem colaborativa, favorece a interação dos alunos no ambiente. Neste contexto:

O ambiente virtual Moodle de aprendizagem a distância [...] requer nova postura dos professores e alunos. Assim, os professores atuam como orientadores, mediadores e facilitadores da aprendizagem enquanto os

alunos adquirem uma postura de pesquisadores e investigadores no processo de ensino (Orey & Rosa, 2013, p. 08).

Neste contexto, os professores são mediadores e facilitadores no processo de aquisição da aprendizagem, e os alunos adquirem um papel de pesquisador no processo de construção de sua aprendizagem.

Ao analisar as respostas dos alunos em relação as práticas pedagógicas utilizadas no Moodle, A8 fala que essas práticas apresentam grandes contribuições na proposta pedagógica das disciplinas *“as práticas pedagógicas têm grande contribuição, pois tem a finalidade de desenvolvimento através das experiências vividas, proporcionando uma prática pedagógica, que reflita coletivamente sobre cada proposta pedagógica”*. A7 fala da contribuição na sua formação pedagoga *“contribuem para a minha formação pedagógica. Posso aplicar o que aprendi na minha formação como educadora”*. A3 *“com as práticas utilizadas no Moodle consigo dar minha opinião e ver a opinião do grupo receber materiais para estudo, enviar minhas atividades e receber feedback dos tutores.”* A4 *“com materiais de apoio, links, sites, vídeos”*. A2 *“a aprendizagem depende muito da forma que é conduzida a disciplina”*.

Evidenciando o que A2 diz: *“no Moodle algumas disciplinas contribuem mais outras menos. Depende muito do comprometimento de cada professor. Algumas só repetem as postagens, não oferece aulas nem atividades significantes; outros organizam melhor a disciplina coma atividades mais significativas”*. A5 fala sobre a possibilidade de acessar os conteúdos e atividades em qualquer lugar e hora *“me proporcionando acesso de onde e quando eu posso estudar”*. A6 salienta do desenvolvimento de sua aprendizagem *“fortalece meu conhecimento”*. A1 *“essas práticas são as únicas que temos para aprender, temos que correr atrás para conseguir aprender. Falas sobre a metodologia que está estudando, A1 menciona que “foi como eu disse eu acho um pouco metódico, esse quinto período é que estamos vendo alguma coisa diferente, mas até agora foram poucos metódicos, eram textos, textos e trabalhos, trabalhos, e você tinha que atingir aquela meta que o professor estava te pedindo nas atividades, Era só pedir e a gente correr atrás para estudar e saber responder da maneira correta. Tem alguns que coloca textos, vídeos, mas agora nesse quinto período é que estamos vendo mais a utilização de metodologias que favorecem nossa aprendizagem”*.

Os alunos responderam que as práticas pedagógicas utilizadas no Moodle contribuem desenvolvimento de suas aprendizagens, as quais possibilitam a construção

do conhecimento. Porém, estas práticas dependem da proposta pedagógica da disciplina e de como os professores e tutores atuaram para esse desenvolvimento.

Pergunta 12 - Destinada aos professores, alunos e tutores: De que forma você considera que as metodologias ativas favorecem processo de aprendizagem dos alunos?

*“As metodologias ativas eles chamam o aluno mais as atividades, então eu tenho esse aluno como realmente um vetor do seu próprio conhecimento, então ele tem que correr atrás”*. P1 (Q12)

*“Levando os alunos a estudarem, a buscarem, a descobrirem que ou eles estudam e buscam o conhecimento ou eles não aprendem. Que não vai chegar nada de graça para eles, ou vão atrás ou não vão aprender”*. P2 (Q12)

*“Elas favorecem no sentido de que se torna um desafio porque você tem que aprender aquilo, ter um conhecimento, absorver o conhecimento daquilo que é proposto”*. A1 (Q12)

*“Favorece ao exigir do aluno mais autonomia”*. A2 (Q12)

*“Na necessidade de como ator principal de sua aprendizagem, ser o maior responsável pela vitória ou fracasso no seu percurso”*. A3 (Q12)

*“Se o aluno for motivado torna-se o protagonista de sua aprendizagem”*. A4 (Q12)

*“Favorece de forma positiva, sendo que eu sou o responsável pelo meu processo de aprendizagem”* A7 (Q12)

*“As metodologias ativas, são de grande importância para a nossa aprendizagem”*. A8 (Q12)

*“Eu acredito que quando a gente coloca o aluno no centro da construção, a gente faz com que ele tenha uma certa autonomia e desenvolve, na verdade uma autonomia para a construção do conhecimento”*. T1 (Q12)

3.4.6 Como você considera que as metodologias ativas favorecem processo de aprendizagem dos alunos.

A resolução da CNE/CP N° 2/2019 estabelece as estratégias de ensino e aprendizagem:

1.2.4. Articular estratégias e conhecimentos que permitam aos estudantes desenvolver as competências necessárias, bem como favoreçam o

desenvolvimento de habilidades de níveis cognitivos superiores. 1.2.5. Aplicar estratégias de ensino diferenciadas que promovam a aprendizagem dos estudantes com diferentes necessidades e deficiências, levando em conta seus diversos contextos culturais, socioeconômicos e linguísticos. 1.2.6. Adotar um repertório adequado de estratégias de ensino e atividades didáticas orientadas para uma aprendizagem ativa e centrada no estudante (Brasil, 2019b).

Esta resolução determina a articulação dos contextos socioculturais dos alunos, com o desenvolvimento tecnológico.

1.3.2. Compreender os objetos de conhecimento que se articulem com os contextos socioculturais dos estudantes, para propiciar aprendizagens significativas e mobilizar o desenvolvimento das competências gerais.

1.3.3. Conhecer o desenvolvimento tecnológico mundial, conectando-o aos objetos de conhecimento, além de fazer uso crítico de recursos e informações (Brasil, 2019b).

Resolução Nº1/2016 compreende as tecnologias, as metodologias e os recursos didáticos utilizados no AVA

Art. 3º § 1º As tecnologias, as metodologias e os recursos educacionais, materializados em ambiente virtual multimídia interativo, inclusive materiais didáticos, bem como os sistemas de acompanhamento e de avaliação de aprendizagem, são elementos constitutivos dos cursos superiores na modalidade EAD, sendo obrigatória sua previsão e detalhamento nos documentos institucionais e acadêmicos, constantes do § 1º, do art. 2º, respeitadas as condições materiais instaladas na sede e no(s) polo(s) de EAD (Brasil, 2016).

Esse artigo menciona sobre o acompanhamento da avaliação da aprendizagem dos alunos nos cursos em EAD.

A docência compreende atividades pedagógicas inerentes a processos de ensino e de aprendizagens, além daquelas próprias da gestão dos processos educativos em ambientes escolares e não-escolares, como também na produção e disseminação de conhecimentos da área da educação (PPC/UFAL, 2007, p. 33) ”.

O perfil do licenciado em pedagogia segundo seu projeto pedagógico do curso o qual estabelece a descrição do egresso.

As metodologias ativas aparecem como “No ensino com novas propostas pedagógicas com a finalidade de desenvolver competências e habilidades de formação no nível de ensino em que os estudantes estão inseridos” (Silva et al, 2017, p. 32).

As estratégias pedagógicas de Aprendizagem Ativa são utilizadas com o objetivo de levar um estudante a descobrir um fenômeno e a o uso conceitos por si mesmo e, na sequência, conduzir este estudante a relacionar suas descobertas com seu conhecimento prévio do mundo ao seu redor (Santos, 2015, p. 27206).

Segundo o autor essas estratégias pedagógicas leva o estudante a ser o autor do seu processo de construção do conhecimento, ser o responsável pela sua aprendizagem.

Nas estratégias de Aprendizagem Ativa, o estudante é o principal agente do processo de construção de seu conhecimento, agindo para aprender e o professor tem o papel de facilitador no processo de ensino-aprendizagem. Ele tem de atuar como um mediador atento no processo de construção do conhecimento de seus estudantes (Santos, 2015, p. 206-27207).

As metodologias ativas segundo Berbel (2011), traz algumas contribuições aos estudantes, entre elas:

Proporcionar conteúdo vivo ao processo de aprendizagem; seguir o princípio da ação organizada em torno de objetivos; possibilitar a aprendizagem real, significativa, ativa, interessante, atrativa; concentrar na aprendizagem do aprendiz; desenvolver o pensamento divergente e despertar o desejo de conquista, iniciativa, investigação, criação e responsabilidade; levar os alunos a se inserirem conscientemente na vida social e/ou profissional (Berbel, 2011, p. 32).

As metodologias ativas são conceituadas como um processo de ensino e aprendizagem que tem como foco a construção da aprendizagem dos alunos. Para Valente (2018, p. 80) “as metodologias ativas constituem alternativas pedagógicas que colocam o foco do processo de ensino e de aprendizagem no aprendiz, envolvendo-o na aprendizagem por descoberta, investigação ou resolução de problemas”.

Ainda de acordo com o autor as metodologias ativas relacionadas as práticas pedagógicas auxiliam os alunos protagonistas da sua aprendizagem.

As metodologias voltadas para a aprendizagem consistem em uma série de técnicas, procedimentos e processos utilizados pelos professores durante as aulas, a fim de auxiliar a aprendizagem dos alunos. O fato de elas serem

ativas está relacionado com a realização de práticas pedagógicas para envolver os alunos, engajá-los em atividades práticas nas quais eles sejam protagonistas da sua aprendizagem. (Valente, 2018, p. 80-81)

As metodologias ativas de aprendizagem são técnicas e processos utilizados pelos professores auxiliando o processo de aprendizagem dos alunos e estimulando sua autonomia nesse processo.

As metodologias ativas procuram criar situações de aprendizagem nas quais os aprendizes possam fazer coisas, pensar e conceituar o que fazem e construir conhecimentos sobre os conteúdos envolvidos nas atividades que realizam, bem como desenvolver a capacidade crítica, refletir sobre as práticas realizadas, fornece e receber feedback, aprender a interagir com colegas e professor, além de explorar atitudes e valores pessoais. (Valente, 2018, p. 81).

Colaborando com essa ideia o autor salienta que as metodologias ativas criam situações que favorece a construção da aprendizagem dos alunos.

Nessa questão, foram analisadas as respostas em três partes, primeiramente os professores, depois os alunos e finalizando com os tutores sobre como as metodologias ativas favorecem o processo de aprendizagem.

Nas respostas a entrevista P1 *“as metodologias ativas eles chamam o aluno, mais as atividades, então eu tenho esse aluno como realmente um vetor do seu próprio conhecimento, então ele tem que correr atrás, acho que nas metodologias ativas eles saem daquele momento de receber só as informações, ele corre um pouco atrás, isso não é só teórico, as vezes a gente ler e acha bonito, quando a gente vai aplicar mesmo a metodologia ativa quando ele vai agir dessa maneira ele tem que ser aquilo que vai construir seu próprio conhecimento, ele tem que ter mais autonomia, é por isso que as metodologias tem essa vantagem sobre outras formas de ensinar”*. Acreditando que as metodologias ativas proporcionam a aprendizagem dos alunos P1 diz: *“eu acredito que elas sejam bem efetivas para a aprendizagem dos alunos”*. Já P2 *“levando os alunos a estudarem, a buscarem, a descobrirem que ou eles estudam e buscam o conhecimento ou eles não aprendem. Que não vai chegar nada de graça para eles, ou vão atrás ou não vão aprender”*. Salientando que nas metodologias ativas o professor coloca o aluno como ponto central dos eu processo de aprendizagem P2 *“nas metodologias ativas o professor coloca o aluno para trabalhar, para buscar o conhecimento, ele passa a ser auto da sua aprendizagem, ele faz atividades que vai construir o conhecimento”*.

Os professores enfatizam que as metodologias ativas proporcionam aos alunos uma autonomia em seu processo de aprendizagem, elas conduzem os alunos a estudarem, a buscarem o conhecimento e serem autores de sua própria aprendizagem.

Os alunos falam que as metodologias ativas favorecem sua aprendizagem A1 *“elas favorecem no sentido de que se torna um desafio porque você tem que aprender aquilo, ter um conhecimento, absorver o conhecimento daquilo que é proposto, então você tem que correr atrás se você tiver alguma dúvida ou quiser mesmo ter o conhecimento é um desafio você tem que correr atrás para obter a informação”*. A8 *“as metodologias ativas, são de grande importância para a nossa aprendizagem, devido sua organização escolar, também faz com que a gente desenvolva a partir delas forma mais eficaz de aprendizagem”*. Responderam ser o responsável pela sua própria aprendizagem: A7 *“favorece de forma positiva, sendo que eu sou o responsável pelo meu processo de aprendizagem. Tenho que buscar sempre executar minhas tarefas e adquirir o máximo de conhecimento para minha formação docente”*. A2 *“favorece ao exigir do aluno mais autonomia, engajamento e disciplina durante os estudos”*. A4 *“se o aluno for motivado torna-se o protagonista de sua aprendizagem”*. A3 *“na necessidade de como ator principal de sua aprendizagem, ser o maior responsável pela vitória ou fracasso no seu percurso”*.

Os alunos relatam que as metodologias ativas possibilitam a construção do conhecimento de forma autônoma. Afirmam serem os responsáveis por sua própria aprendizagem e, que devem buscar sempre informações.

Os tutores responderam T1 *“eu acredito que quando a gente coloca o aluno no centro da construção, a gente faz com que ele tenha uma certa autonomia e desenvolve, na verdade uma autonomia para a construção do conhecimento, para obter o saber, para o pensamento crítico, para que o aluno consiga raciocínio determinado conteúdo em relação a determinada temática e que ele consiga ter na verdade um desenvolvimento de pensamento crítico como eu tinha falado, se ele vai avaliar, ele vai perceber na verdade como é construído aquele conhecimento e ele não vai ser recebido de forma passiva digamos assim, o conhecimento ele vai ter um autonomia pra meios que ele vai chegar”*. O T2 *“sim, porque na proporção que as pessoas vão discutindo o assunto, porque eu vejo metodologias ativas como se fosse uma empatia, você tem uma empatia direta com o conteúdo, uma empatia direta com que você está conversando sobre ela, que no caso os alunos e o professor. Então, acredito que sim, ela vai ampliando cada vez que a pessoa vai discutindo determinado assunto, desde que dada a liberdade para essa pessoa*

*interagir, porque se não tiver essa liberdade, essa confiança, metodologia ativa não vai adiantar de nada, porque as pessoas vão ficar receosas, inibidas e não vão interagir”.*

Os tutores relatam que as metodologias ativas favorecem ao processo de aprendizagem dos alunos, desde que eles consigam desenvolver um pensamento crítico, saiba avaliar e tenham liberdade para desenvolver a construção do conhecimento de forma autônoma.

A educação a distância é uma das modalidades de ensino que mais cresceu nos últimos anos, devido a sua flexibilização em relação ao tempo e distância através da utilização das tecnologias de informação e comunicação.

A utilização dos AVA tem contribuídos através de suas ferramentas e recursos no processo de ensino e aprendizagem dos alunos. Nesta pesquisa, destacamos a plataforma Moodle. Esses ambientes devem ser planejados, organizados e configurados de forma a facilitar e estimular a aprendizagem dos alunos. Para o curso estudado, é relevante observar que no seu PPC não está definido qual o ambiente que será utilizado, visto que é de 2007, necessitando de uma atualização devido as novas tecnologias vigentes na atualidade em convergência com as novas interfaces existentes.

O AVA deve ser um espaço onde se possa desenvolver condições, estratégias e intervenções de aprendizagem, organizado de maneira a favorecer a construção de conceitos, por meio da interação entre alunos, professores e objeto de conhecimento (Sales, 2019). Nesses ambientes os professores e tutores são considerados mediadores da aprendizagem.

AVAs o professor é o mediador do conhecimento através de chats-online, aulas interativas, tira dúvidas, fórum de discussões, utilizando dispositivos conjuntivos, como fóruns, *Wikis*, chats, e dispositivos emissivos, como vídeos, textos e slides. Diante de todas estas possibilidades de interação os estudantes realizam o seu autoestudo e o professor torna-se mediador entre o sujeito que aprende e os conteúdos trabalhados (Vasconcelos et al, 2020, p 15550)

De acordo com Santos (2003) a aprendizagem mediada pelos AVA:

Pode permitir que através dos recursos da digitalização várias fontes de informação e conhecimento possam ser criadas e socializadas através de conteúdos apresentados de forma hipertextual, mixada, multimídia, com recursos de simulações. Além do acesso e possibilidades variadas de leituras o aprendiz que interage com o conteúdo digital poderá também se

comunicar com outros sujeitos de forma síncrona e assíncrona em modalidades variadas de interatividade: um-um e um-todos, comuns das mediações estruturadas por suportes como os impressos, vídeos, rádios, TV, e principalmente, todos-todos, própria do ciberespaço. (Santos, 2003, p.4).

Os AVA possuem várias ferramentas e recursos que possibilitam a comunicação de forma síncrona e assíncrona, a interação, a construção do conhecimento de forma colaborativa através de textos, de *wikis*, favorecem a aprendizagem nesses ambientes.

Neste contexto, o Moodle oferece uma variedade de recursos pedagógicos (fórum, tarefa, questionário, blog, *wiki*, chat, glossário, pesquisa de avaliação, além da base de dados), onde os alunos podem experimentar, testar, explorar cada recurso e suas variações, pois esta é a melhor forma de aprender a utilizar e conhecer as possibilidades formativas fornecidas pelo AVA (Sales, 2019). Por isso, as diretrizes da EAD devem fazer referências as abordagens metodológicas a serem utilizadas nos ambientes virtuais. Na legislação brasileira a educação a distância é amparada por várias, leis, decretos, portarias e resoluções que fundamentam suas regras e especificidade para garantir um ensino de qualidade. Percebemos na pesquisa que as práticas pedagógicas utilizadas no ambiente Moodle da disciplina, possibilita ao aluno uma maior comunicação, interação, uma aprendizagem ativa, a utilização de recursos fora do Moodle que utilizados em conjunto proporciona uma melhor compreensão e aprendizagem do conteúdo da disciplina.

Por meio da abordagem construtivista, a plataforma Moodle potencializa o desenvolvimento do ensino crítico, dinâmico e colaborativo, assim como o desenvolvimento de diferentes competências de ensinar e aprender. É possível também afirmar que este AVA potencializa o desenvolvimento de estruturas que busquem romper com o paradigma do uso das tecnologias na educação (Sales, 2019).

Assim, o PPC do curso contém as habilidades a serem desenvolvidas pelos pedagogos. Além de informar o perfil do licenciado em pedagogia. Quando o PPC se refere as metodologias do curso de pedagogia em EAD ele menciona as funções da tutoria, do professor, do orientador acadêmica e da coordenação do curso. Compreende também, o material didático do curso que corresponde ao guia do aluno, os módulos, livros, vídeos, CD-ROM e ao ambiente de aprendizagem, além de estabelecer os encontros presenciais e a forma de avaliação.

A autonomia atrelada a gestão do tempo na EAD permite aos estudantes aprenderem em seu espaço, tempo e ritmo, combinando suas atividades externas ao estudo, pois coloca o estudante no centro da aprendizagem, sendo este que conduz seus estudos, através da mediação de docentes online e recursos do processo de aprendizagem (Vasconcelos et al, 2020, p. 15554)

Essa autonomia do ensino em EAD nos AVA engloba as possibilidades de utilizar as metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem dentro da plataforma.

Metodologia ativa como um conjunto de atividades, ações, práticas que unem perspectivas tradicionais e inovadoras de ensino, as quais possibilitam que o estudante possa pensar, teorizar sobre aquilo que está fazendo, praticando, isto é, interagindo no exercício prático com o conhecimento que está sendo produzido, questionando-o, testando-o, transformando-o, apropriados e de forma ativa, sendo a todo momento orientado pelo professor, o qual atua como supervisor do processo de aprendizagem (Nonato et al, 2019, 164).

Para os autores, na educação a distância o protagonismo do estudante é ponto crucial para seu sucesso, visto que ele é o maior responsável pelo seu processo de construção do conhecimento, uma vez que é o responsável pela sua trajetória e pelo alcance de seus objetivos, no qual deve ser capaz de autogerenciar e autogovernar seu processo de formação, exercer nos limites da formação, sua autonomia na gestão do tempo, do modo de aprender, se relacionar, comunicar, informar e produzir conhecimentos (Nonato et al, 2019).

O aluno como centro do seu processo de aprendizagem é discutido no decorrer das análises, quando estamos nos referindo as metodologias ativas utilizadas que favorecem o processo de ensino e aprendizagem. Os professores e tutores relatam que utilizam as metodologias ativas nos processos de ensino e aprendizagem no AVA, até porque de acordo com um professor no ensino a distância a metodologia deve ser ativa.

Os alunos mencionam que as práticas pedagógicas utilizadas nas metodologias ativas fazem com sejam responsáveis por seu processo de conhecimento, e que devem buscar sempre informações que favoreça sua aprendizagem.

Corroborando com os autores, Moran (2018, p. 41) salienta que as metodologias ativas são estratégias de ensino centradas na participação efetiva dos estudantes na construção do processo de aprendizagem, de forma flexível, interligada e híbrida. Para

Santos (2015, p. 27209) “as metodologias ativas de aprendizagem adquirem papel importante nas atividades de ensino, uma vez que proporcionam ao aluno oportunidades significativas de intervenção na realidade concreta, seja individualmente, com seus professores ou com os demais alunos”.

Diante do exposto, percebemos que na educação a distância o aluno torna-se responsável por seu processo de construção do conhecimento. Desenvolvendo um pensamento crítico, colaborativo e autonomia da sua aprendizagem.

O problema central da investigação foi apresentar resposta ao seguinte questionamento: **Como as ferramentas e recursos disponibilizados no AVA contribuem nos processos educativos do apreender no curso de graduação em Pedagogia-Licenciatura em uma universidade Pública do Estado de Alagoas-Brasil?**

Ao resolver o problema, é possível concluir que desde que sejam bem planejados e estejam de acordo com o plano de aula, as ferramentas e recursos disponibilizados do Moodle contribuem no processo de aprendizagem dos alunos. Considerando que as ferramentas disponibilizadas pela plataforma Moodle quando são adicionadas de forma organizada e de acordo com os objetivos propostas na disciplina, favoreça a aprendizagem, em conjunto com uma metodologia que proporciona aos alunos uma maior autonomia no seu processo de construção do conhecimento, incentivando a interação, a aprendizagem colaborativa, a comunicação, a busca pelo conhecimento de forma ativa pelos alunos.

Na educação a distância as novas tecnologias de informação têm contribuído para a disseminação dessa modalidade de ensino. Para Valente (2018, p.81) “essas tecnologias têm alterado a dinâmica da escola e da sala de aula, modificando, por exemplo, a organização dos tempos e espaços da escola, as relações entre o aprendiz e a informação, as interações entre alunos e entre alunos e professor”. Neste contexto, a utilização de AVA vem possibilitando novas formas de interação e aprendizagem nesses ambientes.

Segundo o autor “se tais tecnologias não forem compreendidas com um foco educacional, não será simplesmente o seu uso que irá auxiliar o aprendiz na construção do conhecimento” (Valente, 2014, p. 144). Desta forma, o uso apenas das tecnologias não assegura a aprendizagem na educação, para isso, os professores precisam empregar métodos que proporcione a aprendizagem autônoma dos alunos. Possibilitando com isto, a utilização de metodologias ativas. De acordo com Moran “as metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas” (2015a, p.18)

Na plataforma são disponibilizados espaço para que os alunos comentem sobre seu cotidiano pessoal e profissional, é um espaço para tornar o AVA mais humanizados, através da indicação de filmes, series, documentários, livros entre outros. Assim, a utilização dos recursos do Moodle, como as ferramentas de comunicação assíncrona como o fórum, permite que os professores incentivem a interação entre os alunos, quando são propostas as atividades.

Ao analisar as características do nível de LD segundo os participantes, verificou-se que os alunos sentem pouco dificuldade em relação a leitura e a escrita nesses ambientes. As maiores dificuldades mencionadas estão relacionadas com a instabilidade da Internet.

Em relação ao ambiente Moodle foi destacado um pouco de dificuldade em relação a inserção de links, digitação de textos nos fóruns e algumas vezes em anexar arquivos. Sendo a principal finalidade desta tese analisar as contribuições das ferramentas e recursos disponibilizados no AVA nos processos educativos do apreender, vale ressaltar como os recursos disponibilizados neste ambiente estão favorecendo o processo de ensino e aprendizagem.

No ambiente estudado, as ferramentas mais utilizadas foram os fóruns, mensagens na plataforma, questionários e chats, utilizando também vídeos tanto do Youtube quando aulas gravadas pelos professores, *wiki* e tarefas. A ferramenta fórum foi destacada pelos participantes como sendo a que favorece uma maior interação, sendo salientado que as vezes os professores e tutores sentem um pouco de dificuldade em relação a participação dos alunos nos fóruns.

Percebemos que os professores utilizam os recursos disponibilizados pelo Moodle no desenvolvimento de sua disciplina, as ferramentas do AVA que favorecem a aprendizagem dos alunos, atrelado com recursos fora da plataforma e, que colaboram com o ensino e a aprendizagem dos discentes

Em relação as dificuldades dos alunos na utilização das ferramentas e recursos do Moodle, encontramos respostas distintas, porém a maioria se referiu à oscilação da internet, e a utilização de algum recurso fora do ambiente Moodle ou postarem suas atividades na plataforma.

Quanto as contribuições e estratégias utilizadas no Moodle, os participantes destacam que os recursos do ambiente favorecem uma maior interação e reflexão das atividades propostas, através do material pedagógico bem planejada e organizado.

Salientando que para haver aprendizagem em ambientes virtuais é necessário que os alunos sejam capazes de buscar seu próprio conhecimento.

Neste contexto, os professores utilizam as metodologias ativas que possibilitam aos alunos uma autonomia na construção do conhecimento. Sendo assim, [...] os professores desenvolvam uma compreensão do estado atual de conhecimento e das habilidades dos seus alunos, seus estilos preferidos de aprendizagem, comportamentos típicos em sala de aula, interesses e desinteresses e relações de trabalho com seus colegas. (Russel & Airasian, 2014, p. 308), salientando que os alunos ainda são um pouco dependentes dos professores neste processo e, precisam compreender que na EAD eles são os responsáveis por sua própria aprendizagem.

No ambiente Moodle os professores disponibilizam o plano de aula e sua estrutura por semana, o que possibilita aos alunos saberem as atividades propostas, terem acesso ao material didático pedagógico, aos fóruns de atividades ou dúvidas. Este plano contém informações sobre como será administrada a disciplina, orientações para as atividades, a ementa, os objetivos, conteúdo programático e metodologia utilizada, avaliação e bibliografia recomendada na disciplina, entre outros.

Os professores disponibilizam para os tutores um plano de tutoria onde orienta e norteia as ações dos tutores em consonância com a proposta da disciplina. Sendo o plano uma descrição das atividades que os tutores irão exercer, onde os professores direcionam os tutores como estes devem agir ao orientar os alunos e, como corrigir as atividades propostas na disciplina.

O plano de aula detalha todo conteúdo programático, do que se vai discutir na disciplina. Os professores e tutores incentivam os alunos a utilizar os recursos existentes fora do Moodle, como aplicativos, sites, links.

Os projetos pedagógicos inovadores conciliam, na organização curricular, espaços, tempos e projetos que equilibram a comunicação pessoal e a colaborativa, presencial e online e que, sob orientação de um orientador, nos levam a um patamar mais elevado de síntese e de novas habilidades (Moran, 2018, p.6)

Deste modo, os recursos disponibilizados no Moodle contribuem no desenvolvimento da disciplina, desde que bem planejados e fomentem atividades e reflexões que favoreçam a aprendizagem dos alunos. Os alunos relatam que consideram que os recursos do Moodle facilitam a interação, a disponibilização dos materiais de estudos e de um feedback com os professores e tutores. Acreditamos que essa interação

entre os participantes e a possibilidade de uma resposta sempre que os alunos precisam, favorece a aprendizagem nesse ambiente.

A utilização de práticas, método e metodológicas ativas no Moodle favorece a aprendizagem autônoma, possibilitando que os alunos sejam o protagonista de sua aprendizagem, pois eles sabem se não correrem atrás, buscarem informações e sentiram muita dificuldade em relação a construção de seu conhecimento.

Para Silva e Machado (2017, p. 14), “o aprendiz reflete sobre a informação produzindo o conhecimento com o objetivo de solucionar as dúvidas e inquietações referentes aos problemas, promovendo, assim, o seu próprio desenvolvimento a partir da construção e reconstrução do saber”. As metodologias ativas são métodos educacionais que leva o aluno a pesquisar diferentes formas para fomentar sua aprendizagem.

Percebemos a utilização de práticas pedagógicas que favorecem a aprendizagem no Moodle, através de ferramentas de proporciona a aprendizagem autônoma e colaborativa, além da interação nesses ambientes. Os alunos relatam que as práticas pedagógicas utilizadas no Moodle podem contribuir no seu processo de aprendizagem se os professores e tutores atuarem no desenvolvimento da disciplina e de como as ferramentas e recursos do Moodle estão relacionados com a proposta pedagógica.

Os professores evidenciam que a utilização das metodologias ativas favorece a compreensão da aprendizagem que faz com que o aluno busque as informações e depois apresente para seus colegas. Os professores solicitam que os alunos pesquisem textos para discutir depois, vejam filmes e música que tem a ver com a temática e depois façam uma resenha. O que possibilita aos alunos uma construção da sua aprendizagem de forma autônoma e colaborativa.

O papel ativo do professor como design de caminhos, de atividades individuais e de grupo é decisivo e o faz de forma diferente. O professor se torna cada vez mais um gestor e orientador de caminhos coletivos e individuais, previsíveis e imprevisíveis, em uma construção mais aberta, criativa e empreendedora. (Moran, 2018, p.6)

Conclui-se que, no cenário atual, o método educacional de educação a distância, no qual as tecnologias de informação e comunicação estão cada dia mais presente na sociedade. A utilização das tecnologias de informação e comunicação atreladas aos AVA vem proporcionando novas possibilidades de aprendizagem.

O uso das metodologias ativas como estratégias de ensino e aprendizagem em ambientes virtuais tem contribuído muito na construção do conhecimento dos alunos

nesses ambientes. Neste contexto, as metodologias ativas favorecem a aprendizagem autônoma e significativa dos alunos, possibilitando aos estudantes serem sujeitos ativos, críticos, que reflitam, se capacitem, corram atrás e sejam responsáveis por sua própria aprendizagem.

## CONCLUSÕES E PROPOSTA

---

Neste capítulo serão apresentadas as conclusões obtidas ao finalizar a presente investigação, e na sequência, serão apresentadas as propostas que foram analisadas após a realização desse estudo.

A Educação a distância é uma modalidade de ensino em que professores e alunos se encontram, mesmo separados fisicamente e temporalmente. São utilizadas as tecnologias de informação e comunicação para mediar o processo de ensino. No Brasil o ensino em EAD está cada vez mais sendo utilizado também na educação presencial, devido uma Portaria nº 2.117/2019 do Ministério da Educação onde prevê que até 40% da carga horário total do curso dos presenciais pode ser ministrado através da modalidade EAD (Brasil, 2019).

No ensino em EAD, o conhecimento é compreendido como sendo o resultado da ação do sujeito sobre a realidade, estando o aluno na posição de protagonista no seu processo de aprendizagem, sendo construído de forma cooperativa, numa relação comunicativa e reflexiva com os demais sujeitos (Behar et al, 2007).

Com a utilização das ferramentas tecnológicas, os AVA surgem como um modo de fomentar a educação em EAD, assim esses ambientes vêm a contribuir com os processos de ensino e aprendizagem. Neste contexto, apresentamos o ambiente Moodle, uma plataforma de ensino e aprendizagem, que tem como proposta pedagógica o construtivismo, onde os alunos aprendem de forma colaborativa, através da interação de da aprendizagem significativa.

O Moodle apresenta ferramentas e recursos que facilitam a comunicação de forma assíncrona e síncrona, a interação, a disponibilização de material de apoio e estudo, a mediação pedagógica e um feedback maior por parte dos professores e tutoras. Ele pode ser construído conforme a proposta pedagógica da disciplina, o que favorece a aprendizagem nesses ambientes, desde que os professores adotem estratégias de ensino que possibilitem a aprendizagem autônoma, colaborativa e significativa dos alunos.

Considerando que nos últimos anos as modalidades de EAD e de ensino híbrido estão sendo muito utilizados. O uso dos AVA, através de suas ferramentas e recursos, vinculados a uma proposta pedagógica adequada, com a utilização de metodologias ativas que proporcionem aos alunos a responsabilidade pela construção do seu conhecimento, irá contribuir para o processo de aprendizagem dos alunos.

## CONCLUSÕES

Após terem sido coletadas as respostas dos alunos, professores e tutores, através da entrevista e da análise documental, foi possível proceder à análise dos dados para responder aos objetivos propostos para esta investigação, a partir da análise detalhada dos objetivos específicos.

Em relação ao primeiro objetivo específico, *descrever as características do nível de LD do AVA*, em relação ao letramento no AVA, mediante as respostas dos alunos, verificamos que a maioria não sente dificuldades em relação a escrita e a leitura nesses ambientes. Eles mencionam que as dificuldades estão mais relacionadas, a com a Internet, e no próprio Moodle está relacionada a inserção de links, na digitação de textos nos fóruns ou em anexar arquivos. Os alunos também mencionam que no início do curso alguns professores mostram como utilizar o Moodle, contribuindo para uma melhor utilização.

As ferramentas e recursos do Moodle mais utilizadas pelos professores quando propõem atividades ou interação dentro do ambiente, segundo relatado são o fórum, vídeos, tanto de fora da plataforma, como gravados por eles, arquivos, *wiki* que são uma forma de aprendizagem colaborativa, calendários, atividades, questionários, mural de aviso e de atividades, chat. Em relação a interação e a comunicação são utilizadas as ferramentas de mensagens e fóruns onde encontramos uma maior participação dos alunos, tutores e professores na mediação da interação. Os professores mencionam que gostam de gravar as aulas, ou vídeos para disponibilizar para os alunos no Moodle.

A ferramenta fórum proporciona uma maior interação, mesmo assim, os professores e tutores salientam, que encontram algumas dificuldades na interação dos alunos na plataforma, destacando que muitos só participam quando as atividades estão voltadas para notas.

Em relação às dificuldades encontradas pelos alunos ao utilizarem as ferramentas do Moodle quando são propostas atividades, os professores responderam de forma opostas. Enquanto um acredita que os alunos chegam com pouca habilidade em trabalhar com as ferramentas do Moodle, o outro responde que os coordenadores tentam preparar os alunos para a utilização do Moodle, um dos professores acredita que agora muitos alunos já chegam mais letrados.

Os tutores ressaltam as dificuldades com a *internet* em relação a oscilações, e de quando os alunos utilizam algumas ferramentas fora do ambiente Moodle, ou quando vão

postar as atividades ou responde ao fórum. Já as respostas dos alunos foram um pouco distintas, alguns relatam que não houve um curso ou treinamento para utilizar o Moodle e quando passa algum tempo sem utilizar o ambiente sente um pouco de dificuldade ao retornar. Outros alunos responderam que não sentem dificuldade em utilizar os recursos do Moodle, já outros mencionam a oscilação da Internet.

Em relação ao segundo objetivo específico “*dissertar sobre as ferramentas e recursos do Moodle utilizadas nos processos educativos do apreender no AVA, segundo os participantes*”, constatou-se que os recursos do Moodle que são utilizados com uma maior frequência e que relatam que usam bastante fórum, questionário e entrega das atividades. Além dos recursos como rötulo. Os professores mencionam que o Moodle é uma página da disciplina, em que as atividades e propostas são colocadas semanalmente, assim toda semana vai ter sempre alguma atividade, fóruns, vídeos, textos, conforme o plano de aula.

Os alunos evidenciam em suas respostas a utilização da ferramenta fórum como sendo a mais utilizada por eles, salientando que a ferramenta fórum é muito utilizada pelos professores, pois proporciona uma maior interação entre os alunos. Em relação às ferramentas que eles conhecem foram destacadas *Wiki*, fórum, chat, glossário, tarefa, mensagem, calendário, envio de arquivos, destacando-se que os alunos conhecem e utilizam algumas ferramentas do Moodle.

Os tutores relatam que através do plano de tutoria os professores propõem a utilização das ferramentas e recursos utilizados no Moodle e que eles são os mediadores desse processo, colaborando com os professores. Eles utilizam mais o fórum, tarefas e mensagens.

Os professores e tutores acreditam que os recursos disponibilizados pelo Moodle contribuem no processo de aprendizagem dos alunos, mencionando que os recursos não auxiliam muito se os alunos não tiverem autonomia da sua aprendizagem. E que na EAD o aluno tem que buscar o conhecimento, e que o papel do professor é de dar suporte ao aluno, dar conteúdo, indicar caminhos, só que a aluno tem que ser o responsável pela sua aprendizagem. Um dos professores considera que os alunos ainda chegam muito passivos e muito dependente do professor. Os professores falam que todos os recursos que utilizam no Moodle são para contribuir com a aprendizagem.

Entretanto, os estudantes participam pouco es são dependentes do professor na busca do conhecimento. Os alunos precisam entender que principalmente na educação a distância eles são os responsáveis pela sua própria aprendizagem. Colaborando com a

ideia de aprendizagem autônoma dos alunos, os professores comentam que para haver a aprendizagem nesses ambientes, mas se necessita que os alunos sejam capazes de buscar seu próprio conhecimento.

Os tutores acreditam que os recursos disponibilizados no Moodle podem contribuir com a aprendizagem dos alunos no ambiente, porém com um material didático bem planejado e tudo muito bem-organizada dentro, com a utilização de ferramentas que possibilite a interação e a aprendizagem de forma colaborativa e autônoma.

Os alunos mencionam que conheceram o ambiente Moodle antes de iniciaram o curso e que os recursos do ambiente possibilitam uma maior interação e reflexão sobre as atividades propostas, proporcionando o estudo a distância nos horários que tem disponível.

Quanto as estratégias de ensino, os professores relatam uma variedade de abordagens metodológicas. Entretanto, as mais utilizadas são as metodologias ativas de aprendizagem. Os professores solicitam a leitura de textos, a construção de mapas conceituais, que façam pesquisas em sites especializados. Relatam que a aula invertida é uma lógica presente no funcionamento da EAD, em que o aluno deve ser o protagonista de sua aprendizagem. Comentam também sobre a criação de vínculos com o aluno desde o primeiro contato.

Os tutores dissertaram, que são utilizadas diversas estratégias de aprendizagem, porém sempre com o princípio das metodologias ativas, que proporciona aos alunos serem os autores na construção do seu conhecimento, o incentivo à produção textual, a pesquisa, a interação nos fóruns, a aprendizagem colaborativa.

Quanto ao alcance do terceiro objetivo específico “*avaliar o Plano de Curso e o desenvolvimento de uma disciplina no ambiente virtual*”, verificou-se que os participantes consideram o plano de aula fundamental no desenvolvimento da disciplina. Os alunos relatam que o plano traz contribuições para sua aprendizagem. Os professores responderam que o plano é seu Norte, nele deve conter a metodologia que se pretende utilizar, as referências bibliográficas, qual objetivo deve esperar, como vai ser a avaliação, qual estratégia deve ser utilizada, lembrando sempre que o plano pode ser modificado conforme a necessidade dos professores e da turma.

Assim, os professores avaliaram que o plano de aula é fundamental no planejamento da disciplina. Ele é quem vai nortear todas as ações dos professores. O plano pode sempre que necessário ser modificado ou adequado, o professor enfatiza

também a questão da interdisciplinaridade entre as disciplinas, quase nunca usadas, porém seria um diferencial no processo de aprendizagem dos alunos.

Os tutores disseram que um plano de aula bem planejado e configurado em consonância com os objetivos propostos em conjunto com um bom plano de tutoria são fundamentais e contribui com o propósito da disciplina. Os tutores relatam ainda que o plano de tutoria tem que caminhar junto com o plano da disciplina e tem que estar coerente, sintonizados, bem planejados. O plano de tutoria deve nortear as ações dos tutores em relação a mediação na disciplina.

Os alunos, em sua maioria, falam que o plano de aula contribui com sua aprendizagem. Ele orienta os professores e discentes para o desenvolvimento dos objetivos propostos na disciplina. Porém, há um aluno que menciona que o plano contribui para o desenvolvimento da disciplina, ressaltando que os professores quase nunca seguem o plano.

Em relação à avaliação das ferramentas ou recursos do Moodle no plano da disciplina, os professores falaram que, ao planejarem suas aulas, utilizam esses recursos. O planejamento geralmente é semanal e que ao longo do semestre vão adicionando na plataforma as atividades e recursos irão utilizar na semana, colocando à disposição dos alunos, assim, eles ficam sabendo o que vai ser solicitado.

Os professores falam que a utilização dos recursos já está no planejamento, sendo que o planejamento da disciplina não é somente o programa do que vai ser estudado, é sobretudo o planejamento de aula após aula, embora o plano seja flexível. Os professores mencionam que planejam quais ferramentas serão utilizadas conforme vão elaborando o planejamento plano das disciplinas.

Os alunos relataram que tiveram conhecimento do plano da disciplina, durante as aulas iniciais que são presenciais e também que os planos estão disponibilizados na página da disciplina do ambiente Moodle. Alguns alunos comentaram que às vezes os professores demoram um pouco para postar o plano no ambiente. Falam também que em relação ao plano do curso, as notas e o histórico só conseguem ter acesso através do sistema *Sie Web* da própria Universidade.

Os tutores falam que conhecem o plano de aula da disciplina que atuam como tutor. Além do mais, os professores também disponibilizam um plano de tutoria para nortear suas ações e mediações. Mencionam que os editais seleção de tutores exigem que eles tenham formação na área que pretende atuar e experiência com o ensino superior.

Os professores e tutores avaliam que as ferramentas e recursos do Moodle favorecem o desenvolvimento da disciplina no ambiente, o que não é determinante para que esses recursos contribuam para esse desenvolvimento é necessário um bom plano de ensino. E que os professores fomentem atividades que contribuam para o processo de aprendizagem dos alunos.

Os alunos relatam que as ferramentas disponibilizadas no Moodle contribuem no desenvolvimento da disciplina no ambiente, através desses recursos percebemos uma maior facilidade na disponibilização de matérias de estudo, da interação, de um *feedback* dos professores e tutores.

Ao analisar o quarto objetivo específico “*propor a aplicação de práticas pedagógicas no ambiente Moodle para favorecem o processo aprendizagem dos alunos*”, conclui-se que os alunos compreendem as metodologias ativas como um método de aprendizagem, o qual permite que eles exerçam uma autonomia em seu processo de construção da aprendizagem. Já os professores falam que utilizam as metodologias ativas no seu processo de ensino nos ambientes digitais, pois acreditam que no ensino a distância as metodologias precisam ser ativas.

Os tutores relatam que as metodologias ativas favorecem a autonomia dos alunos, fazendo que eles sejam o centro do seu processo de construção do conhecimento e comentam sobre a metodologia da aprendizagem sala invertida torna o aluno responsável pela sua própria aprendizagem.

Como práticas pedagógicas, os professores elencaram que utilizam leitura de textos, vídeo, criam espaços de exposição, de trabalhos em grupo e individual, de pesquisa, de interação. Fazem uso de diversas práticas pedagógicas para deixar sua plataforma de aprendizagem organizada, interativa, utilizando os recursos do Moodle nesse processo, a gravação de vídeos pelos professores e sua disponibilização no ambiente contribui nesse processo.

Os tutores falaram que os encontros presenciais estão acontecendo virtualmente, em razão da Pandemia, e como práticas pedagógicas os professores costumam utilizar vídeos, textos, fóruns ferramentas que favorecem a aprendizagem e a interação dos alunos.

Os alunos relatam que as práticas pedagógicas utilizadas no Moodle contribuem para o desenvolvimento de suas aprendizagens, as quais possibilitam a construção do conhecimento. No entanto, vai depender da proposta pedagógica da disciplina e de como os professores e tutores atuaram para esse desenvolvimento. Um aluno menciona que as

práticas apresentam contribuições na proposta pedagógica das disciplinas e que contribuem na sua formação como pedagogo. Outro salienta que depende muito de como o professor conduz a disciplina.

Os professores acreditam que as metodologias ativas favoreçam a aprendizagem dos alunos, colocando o aluno como o ponto central no seu processo de aprendizagem. Os professores enfatizam que as metodologias ativas proporcionam aos alunos uma autonomia em seu processo de aprendizagem, as quais conduzem os alunos a estudarem, a buscarem o conhecimento e a serem autores de sua própria aprendizagem.

Os alunos falam que as metodologias ativas favorecem sua aprendizagem, relatando as metodologias ativas que possibilitam a construção do conhecimento de forma autônoma e ao mesmo tempo afirmando que, através de métodos ativos, podem ser os responsáveis por sua própria aprendizagem e que devem buscar sempre informações.

Para os tutores as metodologias ativas favorecem ao processo de aprendizagem dos alunos, desde que eles consigam desenvolver um pensamento crítico, saibam avaliar e tenham liberdade para desenvolver a construção do conhecimento de forma autônoma.

E, finalizando, após relatar os objetivos específicos, apresentamos as conclusões do objetivo geral da pesquisa, “*analisar as contribuições das ferramentas e recursos disponibilizados no AVA nos processos educativos do apreender no curso de graduação de Pedagogia-Licenciatura em EAD em uma universidade Pública do Estado de Alagoas-Brasil*”, onde se observou que os recursos e ferramentas disponibilizados pela plataforma Moodle contribuem para o processo de aprendizagem dos alunos dentro do ambiente, desde que esses recursos sejam planejados e configurados no plano de aula e que estejam de acordo com a proposta pedagógica da disciplina.

Os recursos da plataforma como fórum, *wiki*, tarefas, links, vídeos, arquivos de matérias de estudos, calendário. Possibilita a comunicação, a interação, da aprendizagem colaborativa dos alunos no Moodle. Neste contexto, verificamos que as ferramentas do Moodle favorecem a aprendizagem dos alunos dentro da plataforma.

Através das entrevistas verificamos a importância das metodologias ativas de aprendizagem na construção do conhecimento autônomo dos alunos que lhe proporciona ser o protagonista de sua própria aprendizagem. A utilização desses métodos por parte dos professores oportuniza aos alunos buscarem seu conhecimento através de pesquisas, tornando o professor mediador desse processo.

Em face do exposto, cabe estimular aos alunos a serem mais ativos, reflexivos e crítico de sua aprendizagem, descobrindo caminhos que favoreçam a construção de conhecimento, através de uma aprendizagem autônoma e significativa.

## PROPOSTAS

As propostas desta tese estão direcionadas a todos os professores dos Cursos em EAD, especialmente, àqueles que atuam no curso de Pedagogia Licenciatura em EAD da Universidade Federal de Alagoas que serviu de campo de pesquisa para a presente investigação.

Diante dos resultados adquiridos através deste estudo, são necessárias algumas recomendações com a intenção de contribuir com as práticas pedagógicas nos AVA, referentes à utilização das ferramentas e dos recursos disponibilizados no Moodle na contribuição da aprendizagem dos alunos.

Neste sentido, recomendamos:

- 1 – Apoiar e fazer acompanhamento Pedagógico;
- 2 – Praticar a interdisciplinaridade;
- 3 – Ampliar a utilização dos recursos do Moodle;

E para a efetivação das recomendações, são necessárias ações para cada um dos objetos propostos:

- 1 – Apoiar e fazer acompanhamento Pedagógico
  - Capacitar os estudantes antes do início e no decorrer do curso para o uso da plataforma Moodle e da Internet;
  - Capacitação dos Docentes e Tutores do Curso de Pedagogia em Cursos de atualizações docência online;
  - Acompanhamento dos alunos durante o período letivo por meio da utilização do Moodle, das atividades e do *feedback* em suas dúvidas;
  - Criar ações assistenciais relacionadas à permanência dos alunos no curso, para tentar reduzir a evasão.
- 2 – Praticar a Interdisciplinaridade
  - Incentivar a pesquisa e a investigação científica;
  - Incentivar a interdisciplinaridade entre os professores, com ações voltadas para essa finalidade.

### 3 – Ampliar a utilização dos Recursos do Moodle

- Acompanhamento mais personalizado pelo próprio aluno, acerca do percentual de aproveitamento no curso/na disciplina, por meio de recurso do próprio ambiente virtual que permita ao aluno verificar automaticamente o quanto evoluiu na disciplina/no curso, na medida em que cumpre as tarefas;

- Inserção de interfaces no sistema permite a acessibilidade de alunos que apresentem algum tipo de deficiência, tais como a versão em libras, o leitor de voz e o mecanismo de leitura com a letra ampliada, para pessoas com baixa visão;

- Avanço automático de etapas de avaliação, a partir das respostas formuladas pelos estudantes, funcionando como uma plataforma adaptativa;

- Ao clicar nos recursos e atividades, a plataforma deveria instruir o professor como criar a atividade ou explorar o recurso, como uma espécie de tutorial simplificado.

Portanto, através desta pesquisa, foi possível observar que as tecnologias de informação e comunicação utilizadas na educação contribuí muito para o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. Por meio destas, os AVA constituem uma importante plataforma pedagógica que, através dos seus recursos e ferramentas, auxilia no desenvolvimento da proposta pedagógica do curso e da disciplina, mediante a interação, a comunicação e o compartilhamento de textos e vídeos, dispondo das propostas das metodologias ativas, as quais possibilitam a construção da aprendizagem autônoma dos alunos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância. (2018). *CensoEAD.BR: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2018*. Recuperado em 20 de fevereiro de 2020.  
[http://abed.org.br/arquivos/CENSO\\_DIGITAL\\_EAD\\_2018\\_PORTUGUES.pdf](http://abed.org.br/arquivos/CENSO_DIGITAL_EAD_2018_PORTUGUES.pdf)
- Almeida, M. E. B. (2003). Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 29, n. 2, p. 327-340, jul./dez. Recuperado em 14 de junho de 2021 de  
<https://www.scielo.br/j/ep/a/dSsTzcBQV95VGCf6GJbtpLy/?lang=pt&format=pdf>.
- Almeida, M. E. B. (2005). Tecnologia na escola: criação de redes de conhecimento. In: Almeida, M. E. B.; Moran, J. M. (Org.) *Integração das tecnologias educacionais*. Brasília: MEC/SEED.
- Almeida, M. E. B. de. (2012). Tecnologia e educação a distância: Abordagens e Contribuições dos Ambientes Digitais e Interativos de Aprendizagem. *Revista Brasileira de Educação a Distância*. nº110 Ano 20. pp. 06-15. Recuperado em 15 de junho de 2021 de  
<http://www.ipae.com.br/pub/pt/re/rbead/110/110.pdf#page=6>
- Almeida, M. E. B. de. Educação, ambientes virtuais e interatividade. In: Silva, Marco (org.). *Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa*. São Paulo: Edições Loyola, 2011.
- Alvarenga, E.M. de. (2019). *Metodologia da investigação quantitativa e qualitativa: normas e técnicas de apresentação de trabalhos científicos*. Versão em português: Cesar Amarilha. 2ª ed. Assunção, Paraguai.
- Alvarenga, G. M.; Araújo, Z. R. (2006). Portfólio: conceitos básicos e indicações para utilização. *Estudos em Avaliação Educacional*, v. 17, n. 33, jan./abr. Recuperado em 17 de março, 2020, de  
<https://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/eae/arquivos/1281/1281.pdf>
- Alves, J. R. M. (2014). A história da EAD no Brasil. In: Litto, F. M.; Formiga, M. (Org.). *Educação à Distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- Alves, L. (2009). Um olhar pedagógico das interfaces do Moodle. In: Lynn; BARROS, Daniela; Okada, Alexandra (Org.). *Moodle estratégias pedagógicas e estudos de caso*. Salvador: Eduneb.
- Alves, L. (2011). Educação a distância: conceitos e história no Brasil e no mundo. *Associação brasileira de educação a distância*. (v.10.). Recuperado em 10 de novembro, 2019, de  
[http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista\\_PDF\\_Doc/2011/Artigo\\_07.pdf](http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_07.pdf)

- Andrade, M. M. (2009). *Introdução à metodologia do trabalho científico*. 8ª ed. São Paulo: Atlas.
- André, M. (2011). Pesquisas sobre Formação de Professores: tensões e perspectivas do campo. In: *Formação de Professores, Culturas: desafios a Pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões/ Helena Amaral da Fontoura e Marcos Silva (orgs)*. Rio de Janeiro: ANPED Nacional.
- Anjos, R. A. V. dos. (2015). *Referencial pedagógico para análise de AVA*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, MT, Brasil.
- Araújo Júnior, C. F. de; Maerquesi, S. C. (2014). Atividades em AVA: parâmetros de qualidade. In: Litto, F.M.; Formiga, M. (Org.). *Educação à Distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- Araújo, E. V. F. de. (2011). Internet, hipertexto e gêneros digitais: novas possibilidades de interação. *Cadernos do CNLF*, v. 15, n. 5, t. 1. Rio de Janeiro: CiFEFiL. p. 633-639. Recuperado em 20 de novembro, 2019, de [http://www.filologia.org.br/xv\\_cnlftomo\\_1/55.pdf](http://www.filologia.org.br/xv_cnlftomo_1/55.pdf)
- Azeredo, I. C. da S. (2016). *Recursos do Moodle como apoio à prática pedagógica: investigando o fazer docente*. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Azevedo, I. C. M. de; Gasque, K. G. D. (2017). *Contribuições do LD e informacional na sociedade contemporânea*. *TransInformação*, Campinas, 29(2), 163-173, maio/ago.
- Bardin, L. (2016). *Análise de conteúdo*. Tradução de Luis Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70.
- Barros, A. J. da S. (2007). *Fundamentos de metodologia científica*. 3ª ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall.
- Barton, D.; Hamilton, M. (1998). *Local literacies: reading and writing in one community*. London: Routledge.
- Behar, P. A.; Passerino, L.; Bernard, M. (2007). Modelos Pedagógicos para Educação a Distância: pressupostos teóricos para a construção de objetos de aprendizagem. *Novas tecnologias da educação: CINTED-UFRGS*, V. 5 N° 2. Recuperado em 15 de julho de 2021 de <http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo10/artigos/4bPatricia.pdf>
- Belloni, M. L. (2015). *O que é mídia educação*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Belloni, M. L. (2016). *Educação a distância*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Berbel, N. A. N. (2011). **As metodologias ativas e a promoção da autonomia de estudantes**. *Semana: Ciências Sociais e Humanas*, Londrina, v.32, n.1, p. 25-40, jan./jun. Recuperado em 20 de junho de 2021 de [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5437015/mod\\_resource/content/1/As%20m](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5437015/mod_resource/content/1/As%20m)

[etodologias%20ativas%20e%20a%20promoc%CC%A7a%CC%83o%20da%20autonomia%20de%20estudantes%20-%20Berbel.pdf](#)

- Bicudo, M.A.V. (2011). A pesquisa em Educação Matemática: a prevalência da pesquisa qualitativa. In: *Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia*.
- Bock, A. M. B.; Furtado, O.; Teixeira, M. de L. T. (2011). *Psicologias: uma introdução ao estudo da psicologia*. São Paulo: Saraiva.
- Borges, T. S.; Alencar, G. (2014). Metodologias ativas na promoção da formação crítica do estudante: o uso das metodologias ativas como recurso didático na formação crítica do estudante do ensino superior. *Cairu em Revista*, ano 3, n. 4, p.119–143, jul./ago. Recuperado em 20 de junho de 2021 de <https://www.cairu.br/revista/artigos4.html>
- Braga, D. B. (2013). *Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas*. São Paulo: Cortez.
- Brasil. (2007a). Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. *Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância*. Recuperado em 20 de maio de 2021 de <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refEAD1.pdf>.
- Brasil. (2015). Ministério de Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015*. Recuperado em 26 de maio de 2021 de <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>.
- Brasil. (1996). Presidência da República. Casa Civil. Subsecretária para assuntos jurídicos. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Recuperado em 20 de dezembro de 2019 de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)
- Brasil. (1998). Ministério da Educação. *Portaria nº 301, de 7 de abril de 1998*. Recuperado em 20 de dezembro de 2019 de [http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs\\_portaria301.pdf](http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria301.pdf)
- Brasil. (1998). Presidência da República. Casa Civil. Subsecretária para assuntos jurídicos. *Decreto nº 2.494, de 10 de fevereiro de 1998*. Recuperado em 20 de dezembro de 2019 de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2494.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2494.htm)
- Brasil. (1998). Presidência da República. Casa Civil. Subsecretária para assuntos jurídicos. *Decreto nº 2.561, de 27 de abril de 1998*. Recuperado em 20 de dezembro de 2019 de [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d2561.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2561.htm)
- Brasil. (2004). Ministério da Educação. *Portaria nº 4.059 de 10 de dezembro de 2004*. Recuperado em 20 de maio de 2021 de <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/port4059-2004.pdf>

- Brasil. (2005). Presidência da República. Secretária-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Decreto nº 5.622/2005*. Recuperado em 15 de dezembro, 2019. <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf>
- Brasil. (2006). Presidência da República. Secretária-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Decreto nº 5.800/2006*. Recuperado em 20 de dezembro, 2019. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm)
- Brasil. (2007b). Ministério da Educação Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Resolução nº 1/2007*. Recuperado em 15 de dezembro, 2019. [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001\\_07.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces001_07.pdf)
- Brasil. (2016). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior (2016). *Resolução nº 1, de 11 de março de 2016*. Recuperado em 20 de junho de 2021 de <http://portal.mec.gov.br/docman/marco-2016-pdf/35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf/file>
- Brasil. (2017). Presidência da República. Secretária-Geral. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Decreto nº 9.057/2017*. Recuperado em 15 de dezembro de 2019. [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9057.htm)
- Brasil. (2018a). Ministério da Educação. Gabinete do Ministro. *Portaria nº 1. 428/2018*. Recuperado em 15 de dezembro, 2019. [http://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57496468/do1-2018-12-31-portaria-n-1-428-de-28-de-dezembro-de-2018-57496251](http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57496468/do1-2018-12-31-portaria-n-1-428-de-28-de-dezembro-de-2018-57496251)
- Brasil. (2018b). Ministério da Educação. *Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018*. Recuperado em 21 de maio de 2021 de [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/kujrw0tzc2mb/content/id/55640296](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/kujrw0tzc2mb/content/id/55640296)
- Brasil. (2019a). Ministério da Educação. *Portaria 2.117 de 06 de dezembro de 2019*. Recuperado em 20 de maio de 2021 de <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>
- Brasil. (2019b). Ministério de Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução CNE/CP Nº 2, de 20 de dezembro de 2019*. Recuperado em 21 de maio de 2021 de <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>
- Buendia, E. (1998). *Métodos de investigação em psicopedagogia*. McGraw-Hill, México.
- Buzato, M. E. K. (2006). Letramentos digitais e formação de professores. In: *III Congresso Ibero-Americano EducaRede: Educação, Internet oportunidade Memorial da América Latina*, São Paulo, Brasil, 29 a 30 de maio.
- Campos, D. M. de S. (2014). *Psicologia da aprendizagem*. 29 ed. Petrópolis: Vozes.
- Campoy, A. T. J. (2018). *Metodología de la Investigación Científica. Manual para elaboración de Tesis y trabajos de Investigación*. Asunción: Marben.

- Capeletti, Aldenice Magalhães. (2014). Ensino a distância Desafios Encontrados por Alunos do Ensino Superior. *Revista Eletrônica Saberes da Educação*. V. 5, nº 1. Recuperado em 20 de maio de 2021 de [http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes\\_pdf/educacao/v5\\_n1\\_2014/Aldenice.pdf](http://docs.uninove.br/arte/fac/publicacoes_pdf/educacao/v5_n1_2014/Aldenice.pdf)
- Castañon, G. A. (2004). Construcionismo social: uma crítica epistemológica. *Temas em Psicologia da SBP*, v. 12, n. 1, p. 67-81.
- Castañon, G. A. Construtivismo e ciências humanas. *Ciência e Cognição*. (2005). v. 05, p. 36-49.
- Castells, M. (2016). *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra.
- Cervo, A. L.; Bervian, P. A.; Silva, R. da. (2012). *Metodologia científica*. São Paulo: Person Prentice Hall.
- Chizzotti, A. (2003). *Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais. evolução e desafios*. São Paulo: Revista Portuguesa de Educação.
- Chizzotti, A. (2006). *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 8ª ed. São Paulo, Brasil. Editora Cortez.
- Coelho, W. G., Tedesco, P. C. A. R. (2017). A percepção do outro no AVA: presença social e suas implicações para a educação a distância. *Revista Brasileira de Educação*. v. 22, n. 70, jul-set.
- Coscarelli, C. V.; Ribeiro, A. E. (Org.). (2014). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica.
- Costa, C. M. da. (2012). *Tecnologias de interação nos fóruns do AVA - Moodle: o discurso dos interlocutores*. 2012. 160f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa.
- Costa, M. L. F. (2013). *Educação a distância no Brasil*. Maringá: Eduem.
- Cunha, M. P. (2014). *A avaliação formativa no AVA Moodle: um estudo no curso de graduação em pedagogia a distância da UFMA*. 2014. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Maranhão, São Luís. MA, Brasil.
- Denzin, N. K., Lincoln, Y.S. (2011). *The sage Handbook of Qualitative Research*, Sage, Thousand Oaks, CA: Sage.
- Dias, L. S.; Severo, J. L. R. de L. (2020). O planejamento didático na atuação de pedagogas do Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos em João Pessoa-PB. *Educação & Formação*, Fortaleza, CE, v. 5, n. 14, p. 133-149, maio/ago. Recuperado em 25 de maio de 2021 de <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/1571/2479>
- Dias, R. A, Leite, L. S. (2014). *Educação à distância: da legislação ao pedagógico*. Petropolis, RJ: Vozes.

- Eshet-Alkalai, Y. (2004). Digital literacy: a conceptual framework for survival skills in the digital era. *Journal of Educational Multimedia and Hypermedia*, v. 13, n. 1, p. 93-106. Recuperado em 20 de dezembro, 2019  
[https://www.openu.ac.il/personal\\_sites/download/Digital-literacy2004-JEMH.pdf](https://www.openu.ac.il/personal_sites/download/Digital-literacy2004-JEMH.pdf)
- Farias, G. (2009). uso de EAD síncrona integrada ao Moodle. In: Alves, Lynn; Barros, Daniela; Okada, Alexandra. *Moodle Estratégias Pedagógicas e Estudos de Caso*. Salvador: Eduneb.
- Farias, M. G. G.; Farias, G. B. de. (2016). Aplicação de mapas conceituais como ferramentas didático-pedagógicas na área de recursos e serviços de informação. *Biblios*, n. 63.
- Felipe, A. A. C. (2011). *Ciência da informação e ambientes colaborativos de aprendizagem: um estudo de caso da plataforma Moodle - UFPB*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, Brasil.
- Ferraz, O. (2009). Tecendo saberes na rede: o Moodle como espaço significativo de leitura e escrita. In: Lynn; Barros, Daniela; Okada, Alexandra (Org.). *Moodle Estratégias Pedagógicas e Estudos de Caso*. Salvador: Eduneb.
- Ferreira, J. L. Moodle: AVA. (2014). In: Costa, M. L. F.; Zanatta, R. M. (Org.). *Educação à Distância no Brasil: aspectos históricos, legais, políticos e metodológicos*. Maringá: Eduem.
- Flick, U. (2009). Introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo, Brasil. Ed. Artmed.
- Fonseca, J. S. (2011). *Curso de estatística*. São Paulo: Atlas
- Fonseca, S. M.; Mattar Neto, J. A. (2017). Metodologias ativas aplicadas à educação a distância: revisão de literatura. *Revista EDaPECI*, v.17. n. 2, p. 185-197 mai./ago.
- Francisco, W.C. (2019). Localização do Brasil no mundo. *Brasil Escola*. Disponível em: <<https://brasilecola.uol.com.br/brasil/a-localizacao-brasil-no-mundo.htm>>.
- Gemignani, Elisabeth. (2012). Formação de professores e metodologias ativas de ensino-aprendizagem: ensinar para a compreensão. *Revista Fronteiras da Educação*, v. 1, n.2, p. 1-27, 2012. Recuperado em 16 de junho de 2021 de <https://www.uniavan.edu.br/uploads/arquivo/K2t3kZ.pdf>
- Gil, A.C. (2014). Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo. Ed. Atlas SA, 11ª ed. São Paulo: Atlas.
- Gil, A.C. (2018). *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas.
- Gilster, P. (1997). *Digital literacy*. New York: John Wiley & Sons, Inc.

- Godoy, A. S. (2015). Introdução a pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: Revista de Administração de Empresas. São Paulo.
- González, J. A. T. Fernández, A. H., Camargo, C. B. (2014). Aspectos fundamentais da pesquisa científica. Paraguay: Editora Marben: Assunción.
- Henriques, A.; Medeiros, J. B. (2017). *Metodologia científica na pesquisa jurídica*. São Paulo: Atlas.
- Holanda, A. (2006). Questões sobre pesquisa qualitativa e pesquisa fenomenológica. *Análise psicológica*, 24(3), 363-372
- IBGE. (2020). *Estimativas da população residente no Brasil*. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/geociencias/organizacao-do-territorio/estrutura-territorial/15761-areas-dos-municipios.html?=&t=o-que-e>> Acesso em: 05 maio 2020.
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2016). *Senso da educação superior 2016: principais resultados*. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/documentos/2016/censo\\_superior\\_tabelas.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2016/censo_superior_tabelas.pdf)
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2018). *Senso da educação superior 2017: divulgação dos principais resultados*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2018-pdf/97041-apresentac-a-o-censo-superior-u-ltimo/file>.
- Kauark, F., Manhães, F. C., Medeiros, C. H. (2010). *Metodologia da pesquisa: guia prático*. Itabuna: Via Litterarum.
- Kenski, V. M. (2015). *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. São Paulo: Papirus.
- Kenski, V. M. (2019). *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas: Papirus.
- Kenski, V. Moreira. (2007). *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas: Papirus,
- Kleiman, A. B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. (2012). In: Kleiman, Angela B. (Org.). *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado das Letras.
- Knechtel, M<sup>a</sup>. do R. (2014). *Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada*. Curitiba: InterSaberes.
- Kripka, R. M. L.; Scheller, M.; Bonotto, D. de L. (2015). Pesquisa Documental: considerações sobre conceitos e características na Pesquisa Qualitativa.
- Lakatos, E. M.; Marconi, M. A. (2003). *Fundamentos de metodologia científica*. 5<sup>a</sup> ed. São Paulo: Atlas.

- Lakatos, E. M.; Marconi, M. A. (2011). *Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração, análise e interpretação de dados*. 7ª ed. São Paulo: Atlas.
- Leão, L. M. (2016). *Metodologia do estudo e Pesquisa*. Petrópolis RJ: Vozes.
- Lefrançois, G. R. (2015). *Teorias da aprendizagem: o que a velha senhora disse*. São Paulo: CengageLearnig.
- Lévy, P. (2014). *Cibercultura*. 3.ed. São Paulo: Trinta e Quatro
- Lévy, P. (2016). *As tecnologias da inteligência: o futuro da inteligência na era da informática*. São Paulo: Editora 34.
- Libâneo, J. C. (2013). *Didática*. São Paulo: Cortez.
- Lima, T. C. B. de (2008). *Ação educativa e tecnologias digitais: análise sobre os saberes colaborativos*. Tese de doutorado, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, Brasil.
- Lisbôa, E. S.; Bottentuit Júnior, J. B.; Coutinho, C. P. (2019). A avaliação da aprendizagem em ambientes online: o contributo das tecnologias web 2.0. Recuperado em 20 de novembro, 2019, de <https://core.ac.uk/download/pdf/55610132.pdf>
- Lopes, G. dos S. (2001). *Ambientes virtuais de ensino: aspectos estruturais e tecnológicos*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, SC, Brasil.
- Lüdke, M., André, M. E. D. A. (2014). *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. 15ª ed. São Paulo: EPU.
- Maftum, M. A.; Campos, J. B. (2008). Capacitação pedagógica na modalidade de Educação a Distância: desafio para ativar processos de mudança na formação de profissionais de saúde. *Cogitare Enfermagem*, v. 13, n. 1, p.132–139.
- Magnagnago, C. C.; Ramos, M. P.; Oliveira, L. M. P. de. (2015). Estudo sobre o Uso do Moodle em Cursos de Especialização a Distância da Unifesp. *Revista Brasileira de Educação Médica*. 39 (4): 507-516. Recuperado em 01 de junho de 2021 de <https://www.scielo.br/j/rbem/a/VWzZ6BGGjVjhqywtrH5ckDJ/abstract/?lang=pt>
- Maia, C., Mattar, J. (2012). *ABC da EAD: a educação a distância hoje*. São Paulo: Pearson.
- Marconi, M. de A.; Lakatos, E. M. (2013). *Técnicas de pesquisa*. 5ª ed. São Paulo: Atlas.
- Marcuschi, L. A. (2012). Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: Marcuschi, L. A.; Xavier, A. C. (Org.) *Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido*. 3. ed. São Paulo Cortez.

- Mascarenhas, S. A. (2012). *Metodologia científica*. São Paulo: Pearson Education do Brasil.
- Masetto, M. T. (2018). Metodologias ativas no ensino superior: para além da sua aplicação, quando fazem a diferença na formação de profissionais?. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v.16, n.3, p. 650-667 jul./set. Recuperado em 06 de julho de 2021 de <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>
- Mattar, J. (2011). *Guia de Educação a Distância*. São Paulo: Cegane Learning. Portal Educação.
- Mattar, J. (2012). *Tutoria e interação em educação a distância*. Série Educação e Tecnologia. São Paulo: Cengage Learning.
- Mercado, L. P. L. (2002). Formação docente e novas tecnologias. In: Mercado, L. P. L. (org.). *Novas tecnologias na educação: reflexões sobre a prática*. Maceió: EdUFAL.
- Mercado, L. P. L.; Silva, I. P. da; Neves, Y. P. da C. (2009). Objetos Virtuais de Aprendizagem na Formação de Professores do Ensino Médio. *Revista Iberoamericana de Informática Educativa*. N. 9, Enero – Junio pp 35-49.
- Mercado, L. P. L.; Viana, M. A. P. (2004). Formação de professores para aprendizagem na internet: o webquest como investigação orientada. In: Mercado, Luís Paulo Leopoldo, Viana, Maria Aparecida Pereira. *Projetos utilizando internet a metodologia webquest na prática*. Maceió: Q Gráfica / Marista.
- Mill, D. (2012). *Docência Virtual*. São Paulo: Papirus.
- Milligan, C. (1999). Delivering Staff and Professional Development Using Virtual Learning Environments. In: *The Role of Virtual Learning Environments in the Online Delivery of Staff Development*. Institute for Computer Based Learning. Heriot-Watt University, Riccarton, Edinburgh.
- Minayo, M. C. de S., Deslandes, S. F., Gomes, R. (2018). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Modelski, D.; Azeresi, I.; Giraffa, L. (2018). Formação docente, práticas pedagógicas e tecnologias digitais: reflexões ainda necessárias. *REPesquiseduca*, v. 10, n. 20, p. 116-133, jan.-ab. Recuperado em 10 de março, 2020, <http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/view/678/pdf>
- Moodle. (2020). *Estatísticas Moodle*. Recuperado em 25 de janeiro, 2020, <https://stats.moodle.org/>
- Moodle. (2020). *Histórias do Moodle*. Recuperado em 25 de janeiro, 2020, <https://stats.moodle.org/>

- Moore, M.; Kearsley, G. (2012). *Educação à Distância: uma visão integrada*. São Paulo: Cengage Learning.
- Moran, J. (2013a). Ensino aprendizagem inovadoras com o apoio de tecnologias. In: Moran, J.M; Masetto, M.T; Behrens, M.A. *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas, SP: Papirus.
- Moran, J. (2013b). A educação a distância, mais focada em pesquisa e colaboração. In: Fidalgo, F. (Org.). *Educação a Distância: meios, atores e processos*. Belo Horizonte: CAED-UFMG, p. 39-51. Recuperado em 19 de março, 2020, [http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao\\_online/pesquisa\\_e\\_colaboracao.pdf](http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao_online/pesquisa_e_colaboracao.pdf).
- Moran, J. (2002a). *O que é a educação a distância*. Recuperado em 08 e janeiro, 2020, de <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>.
- Moran, J. (2002b). Pedagogia integradora do presencial-virtual. *Congresso da ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância*. Recuperado em 21 de junho de 2021 de <http://www.abed.org.br/congresso2002/trabalhos/texto50.htm>.
- Moran, J. (2007). *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. Papirus Editora.
- Moran, J. (2009). O ensino superior à distância no Brasil. *Educação & Linguagem*. v. 12. n.19. p. 17-35. jan.-jun.
- Moran, J. (2011). Contribuições para uma pedagogia da educação online. In: Silva, Marco (org.). *Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa*. São Paulo: Edições Loyola.
- Moran, J. (2015a). Mudando a educação com metodologias ativas. Souza, C. A. de; Morales, O. E. T. (orgs.). *PG: Foca Foto-PROEX/UEPG*. Recuperado em 21 de junho de 2021 de [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf).
- Moran, J. (2015b). Mudando a educação com metodologias ativas. Recuperado em 20 de junho de 2021 de [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf).
- Moran, J. (2018). *Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda*. Bacich, L.; Moran, J. M. (orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática (Recurso eletrônico)*. Porto Alegre: Penso.
- Moran, J. (2020). *Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda*. Recuperado em 20 de março, 2020, [http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias\\_moran1.pdf](http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/metodologias_moran1.pdf)
- Moreira, M. A. (2003). Linguagem e aprendizagem significativa. Recuperado em 20 de março, 2020, <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/linguagem.pdf>

- Moreira, M. A. (2006). Mapas conceituais. Moreira, Marco Antonio In: *Mapas Conceituais e Diagramas V*. Instituto de Física. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Recuperado em 20 de março, 2020, [http://www.if.ufrgs.br/~moreira/Livro Mapas conceituais e Diagramas V COMPLETE Q](http://www.if.ufrgs.br/~moreira/Livro_Mapas_conceituais_e_Diagramas_V_COMPLETE_Q).
- Moreira, M. A. (2012a). Mapas Conceituais e Aprendizagem Significativa, UFRGS, Porto Alegre. Recuperado em 20 de março, 2020, <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/mapasport.pdf>
- Moreira, M. A. (2012b). O que é afinal aprendizagem significativa. Instituto de Física. UFRGS, Porto Alegre. Recuperado em 22 de março, 2020, <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>
- Moretto, V. P. (2007). *Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Mortatti, M. do R. L. (2004). *Educação e letramento*. São Paulo: UNESP.
- Mousinho, S H. (2019). A utilização dos mapas conceituais para a construção dos conceitos no processo de aprendizagem. *Revista EAD& Tecnologias Digitais na Educação*, Dourados, MS, nº 9, Vol. 7.
- Nascimento, A. M. R. do; Gasque, K. C. G. D. (2017). Novas tecnologias, a busca e o uso de informação no ensino médio. *Inf. & Soc. João Pessoa*, v.27, n.3, p. 205-218, set./dez. Recuperado em 22 de junho de 2021 de <https://brapci.inf.br/index.php/res/download/95657>
- Nerice, I. G. (2010). *Didática do ensino superior*. São Paulo: Ibrasa.
- Neves, A. S. de C. das; Guerreiro, José M. A.; Azevedo, G. R. de. (2016). Avaliando o portfólio do estudante: uma contribuição para o processo de ensino-aprendizagem. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 21, n. 1, p. 199-220, mar.
- Nogueira, C. M. I. (2007). As teorias de aprendizagem e suas implicações no ensino de Matemática. *Acta Sci. Human Soc. Sci. Maringá*, v. 29, n. 1, p. 83-92.
- Nonato, E.do S.; Sales, M. V. S.; Sarly; C. R. (2019). Educação a distância, hibridismo e metodologias ativas: fundamentos conceituais para uma proposta de modelo pedagógico na oferta das disciplinas semipresenciais dos cursos presenciais de graduação da Uneb. *Em Rede - Revista De Educação a Distância*, 6(2), 161-171. Recuperado em 12 de junho de 2021 de <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/489>
- Novak, J. D; Cañas, A. J. (2010). A teoria subjacente aos mapas conceituais e como elaborá-los e usá-los. *Práxis Educativa*, Ponta Grossa, v.5, n.1, p. 9-29, jan.-jun.
- Nunes, I. B. (2014). A história da EAD no mundo. In: Litto, F. M.; Formiga, M. (Org.). *Educação à Distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson Education do Brasil.

- Oliveira, M. S. de. (2014). A história da Educação à Distância e contexto atual. In: Coelho, F. J. F.; Velloso, A; (Org.). *Educação à Distância: história, personagens e contextos*. Curitiba: CRV.
- Orey, D. C.; Rosa, M. (2013). O construtivismo como um embasamento Teórico-filosófico para o ambiente virtual Moodle de aprendizagem. In: *ESUD 2013 – X Congresso Brasileiro de Ensino Superior à Distância*. Belém/PA. Recuperado em 17 de junho de 2021 de <https://docplayer.com.br/8004212-O-construtivismo-como-um-embasamento-teorico-filosofico-para-o-ambiente-virtual-moodle-de-aprendizagem.html>
- Perassinoto, M. G. M.; Boruchovitch, E.; Bzuneck, J. A. (2013). Estratégias de aprendizagem e motivação para aprender de alunos do Ensino Fundamental. *Avaliação Psicológica*, 12(3), pp. 351-359.
- Pereira, A. S.; Parreira, F. J.; Silveira, S. R.; Bertagnolli, S. de C. (2017). *Metodologia da aprendizagem em EAD* [recurso eletrônico]. Santa Maria, RS: UFSM, NTE. Recuperado em 26 de junho de 2021 de [https://nte.ufsm.br/images/identidade\\_visual/Metodologiaaprendizagem.pdf](https://nte.ufsm.br/images/identidade_visual/Metodologiaaprendizagem.pdf)
- Pereira, A. T. C.; Schmitt, V.; Dias, M. R. Á. C. (2007). AVA. p. 1-22. Recuperado em 15 de dezembro, 2019: [http://www.pucrs.br/famat/viali/tic\\_literatura/artigos/ava/2259532.pdf](http://www.pucrs.br/famat/viali/tic_literatura/artigos/ava/2259532.pdf).
- Pereira, R. (2012). Método Ativo: Técnicas de Problematização da Realidade aplicada à Educação Básica e ao Ensino Superior. In: *VI Colóquio internacional. Educação e Contemporaneidade*. São Cristóvão, SE. Recuperado em 16 de junho de 2021 <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10116/47/46.pdf>.
- Peres, R. C. de A. B. (2013). *Uso da Plataforma Moodle em uma disciplina de graduação em Letras: percepções de alunos e professora sobre a modalidade semipresencial*. Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.
- Perovano, D. G. (2016). *Manual de metodologia da pesquisa científica*. Curitiba: InterSaberes.
- Piletti, Nelson. (2003). *Psicologia educacional*. São Paulo: Ática.
- Pimentel, F. S. C. (2007). *Formação de Professores e Novas Tecnologias: possibilidades e desafios da utilização de webquest e webfólio na formação continuada*. Recuperado em 22 de março, 2020, <https://www.companhiadolazer.com.br/pdf/artigo6.pdf>
- Pinheiro, R. C.; Lobo-Sousa, A. C. (2009). Letramento Digital e desempenho acadêmico em EAD via internet. Recuperado de em 15 de maio de 2021 de <http://nehte.com.br/hipertexto2009/anais/g-l/letramento-digital-e-desempenho.pdf>

- Prado Netto, A.; Costa, O. S. (2017). A importância da psicologia da aprendizagem e suas teorias para o campo do ensino-aprendizagem. *Fragmentos de Cultura*, Goiânia, v. 27, n. 2, p. 216-224, abr./jun.
- Prado, C.; Casteli, C. P. M.; Lopes, T. O.; Kobayashi, R. M.; Peres, H. H. C.; Leite, M. M. J. (2012). Espaço virtual de um grupo de pesquisa: o olhar dos tutores. *Rev. esc. enferm.*, São Paulo: USP, v. 46, n. 1, fev. Recuperado em 26 de maio de 2021 de <https://www.scielo.br/j/reeusp/a/vJWYCr4ddKBqy7WqHyfqwGF/?lang=pt&format=pd>
- Praia, J. F. (2000). *Aprendizagem significativa em D. Ausubel*: contributos para uma adequada visão da sua teoria e incidências no ensino. Disponível em: [https://moodle.fct.unl.pt/pluginfile.php/45388/mod\\_resource/content/0/Praia\\_Peniche\\_2000\\_Encontro\\_Aprendizagem\\_Significativa.book.pdf](https://moodle.fct.unl.pt/pluginfile.php/45388/mod_resource/content/0/Praia_Peniche_2000_Encontro_Aprendizagem_Significativa.book.pdf). Acesso em: 20 de janeiro de 2020.
- Preti, O. (1996). Educação a distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada. In: Preti, O. *Educação a Distância*: inícios e indícios de um percurso. Cuiabá: NEAD/IE-UFNT.
- Prodanav, C. C., Freitas, E. C. (2013). *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2ª ed. Novo Hamburgo, Rio Grande do Sul: Feevale.
- Queiroz, E. M> da S. (2011). *Prática docente nos AVA: possibilidades de inovação pedagógica*. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, GO, Brasil.
- Rampazzo, L. (2005). *Metodologia científica: para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação*. 3ª ed. São Paulo: Loyola.
- Ribeiro, A. E. (2014). Ler na tela - letramentos e novos suportes de leitura e escrita. In: Coscarelli, C.V; Ribeiro, A. E. (Org.). *Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas*. 3. ed. Belo Horizonte: Ceale; Autêntica.
- Rojo, R. H. R. (2013). Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagem na escola. Rojo, Roxane H. R., Moura, Eduardo (orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola.
- Rosa Junior, L. C. (2015). Metodologias ativas de aprendizagem para a educação a distância: uma análise didática para dinamizar sua aplicabilidade. Dissertação de Mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil.
- Rudio, F. V. (2014). *Introdução ao projeto de pesquisa científica*. Petrópolis: Vozes.
- Russel, M. K.; Airasian, P. W. (2014). *Avaliação em sala de aula: conceitos e aplicações*. 7. ed. Porto Alegre: AMGH.

- Sá Filho, C. S.; Machado, E. C. (2020). *O computador como agente transformador da educação e o papel do objeto de aprendizagem*. Recuperado em 22 de março, 2020, <http://www.abed.org.br/seminario2003/texto11.htm>
- Sakaguti, S. T. (2004). *Mapas Conceituais e Seus Usos: um Estudo da Literatura*. Dissertação de mestrado, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil
- Sales, M. V. S. (2019). *Educação a Distância*. Módulo I. Curso de Formação de Conselheiros Municipais de Educação. Salvador: Unilatus.
- Sampieri, R. H. Collado, C. H., Lucio, P. B. (2013). *Metodologia de pesquisa*. Porto Alegre: Penso.
- Santos, A. C. de M. (2018). *Difusão do conhecimento em AVA: construção de uma proposta metodológica de abordagem multirreferencial*. Tese de doutorado, Universidade Federal da Bahia, Salvador, BA, Brasil.
- Santos, C. A M. dos. (2015). O uso de metodologias ativas de aprendizagem a partir de uma perspectiva interdisciplinar. In: *Anais... 12 Congresso Nacional de Educação*. Curitiba, PR. P. 27202-27212. Recuperado em 12 junho de 2021 de [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20543\\_10759.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20543_10759.pdf).
- Santos, E. (2009). Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. *Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia*. Braga: Universidade do Minho, p. 5658-5671.
- Santos, E. O. (2003). AVA: por autores livres, plurais e gratuitos. In: *Revista FAEBA*, v.12, n.18. Salvador.
- Santos, E. O. dos. (2012). Educação online. Articulação dos saberes na EAD online: por uma rede de interdisciplinar e interatividade de conhecimento em AVA. In: Silva, M. (Org.) *Educação online: teorias práticas legislação formação corporativa*. São Paulo: Loyola.
- Santos, E.; Okada, A. L. P. (2003). *A construção de AVA: por autorias plurais e gratuitas do ciberespaço*. Recuperado em 20 de novembro, 2019, de <http://people.kmi.open.ac.uk/ale/papers/a06anped2003.pdf>
- Santos, J. A. S. (2006). *Teorias da Aprendizagem: Comportamentalista, Cognitivista e Humanista*. Recuperado em 20 de janeiro de 2020 de [https://www.alex.pro.br/teorias\\_aprend3.pdf](https://www.alex.pro.br/teorias_aprend3.pdf)
- Santos, L. R. O.; Souza, R. M e; Costa; J. de J. (2017). A metodologia da problematização no contexto da educação básica: possíveis caminhos para a formação de reeditores ambientais. *Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa em Educação Básica*, Recife, V.3, n. 1, p. 257-274. Recuperado em 16 de junho de 2021 de <https://periodicos.ufpe.br/revistas/cadernoscap/article/view/231465/28899>

- Santos, O. J. X. dos. (2011). Estratégias de Aprendizagem e Aprender a Aprender: Concepções e Conhecimento de Professores. *Psicologia: ciência e profissão*, 31 (2), 284-295.
- Sartori, A. S. (2002). *Metodologia da educação a distância*. Florianópolis: UDES/CEAD.
- Scacchetti, F. A. P.; Oliveira, K. L. de; Moreira, A. E. da C. (2015). Estratégias de Aprendizagem no Ensino Técnico Profissional. *Psico -USF*, v.,20, n. 3, p. 433-446, set./dez.
- Schlemmer, E. (2002). *AVA: um ambiente de convivência interacionista sistêmico para comunidades virtuais na cultura da aprendizagem*. Tese de Doutorado. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, Brasil.
- Schons, M. M; Valentin, C. B. (2012). movimentos de LD nas práticas de leitura e escrita: um estudo de caso de uma criança do ensino fundamental. *IX ANPED SUL. Seminário de Pesquisa em Educação na Região Sul*. Recuperado em 26 de junho de 2021 de <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/3289/943>
- Severino, A. J. (2017). *Metodologia do Trabalho Científico*. 24ª ed. São Paulo, Brasil: Cortez Editora.
- Silva, S. de C. R. da; Schirlo, A. C. (2014). Teoria da aprendizagem significativa de ausubel: reflexões para o ensino de física ante a nova realidade social. *Imagens da Educação*. v. 4, n. 1, p. 36-42.
- Silva, A. A. C. E. (2016). *Teorias de aprendizagem no design em tecnologia educacional dos cursos de pedagogia a distância*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, PE, Brasil.
- Silva, A. R. L; Machado, A. de B. (2017). Práticas de coaching como ação inovadora para potencializar o aprendizado. In: Silva, A. R. L.; Biegging, P.; Busarello, R. I. (orgs.). *Metodologias ativas na educação*. São Paulo: Pimenta Cultural. Recuperado em 15 junho de 2021 de <https://www.pimentacultural.com/metodologia-ativa-na-educacao>
- Silva, A.; Garcia, A. F. G.; Ribeira, S. F. da C.; Jesús, S. F. (orgs.) (2017). Metodologias ativas: um desafio para o trabalho da orientação. In: Silva, A. R. L; Biegging, P.; Busarello, R. I. *Metodologias ativas na educação*. São Paulo: Pimenta Cultural. Recuperado em 15 junho de 2021 de <https://www.pimentacultural.com/metodologia-ativa-na-educacao>
- Silva, C. C. de F. (2014). *Construção da autonomia de estudantes no AVA Moodle: estudo com professores universitários*. Dissertação de mestrado, Universidade Católica de Brasília, Brasília, DF, Brasil.

- Silva, I. P. da. (2018). A universidade aberta do Brasil e a nova legislação que trata da educação a distância. *Revista Edapeci*. v.18, n. 2, p. 37-49
- Silva, M. (2012). Criar e professorar um curso online: relato de experiência. In: Silva, M. (Org.). *Educação online: teorias práticas legislação formação corporativa*. São Paulo: Loyola.
- Silva, Robson Santos. (2013). *Moodle para autores e tutores*. 3 ed. São Paulo. Novatec. Editora.
- Silveira, D. S. da; Peixoto, V. A. C. (2014). *Educação à Distância e AVA: notas introdutórias sobre teoria e prática*. Rio de Janeiro: Multifoco.
- Soares, M. (2002). Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. *Educ. Soc.* Campinas, v. 23, dez., p. 143-160.
- Soares, M. (2018). *Letramento: um tema em três gêneros*. Belo Horizonte: Autêntica.
- Sousa, A.B. (2005). *Investigação em Educação*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Souza, N. A. de; Boruchovitch, E. (2010). Mapas conceituais: estratégia de ensino/aprendizagem e ferramenta avaliativa. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.26, n.03, p.195-218, dez.
- Souza, S. C. de; Dourado, L. (2015). Aprendizagem baseada em problemas (ABP): um método de aprendizagem inovador para o ensino educativo. *HOLOS*, [S.I.], v.5, p. 182 – 200, out. 2015. Recuperado em 14 de junho de 2021 de <http://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/2880/1143>
- Souza, V. V. S. (2009). AVA: sistemas complexos compostos por gêneros digitais. *Texto livre*, v. 2, n. 1.
- Spinelli, W. (2020). *Os Objetos Virtuais de Aprendizagem: ação, criação e conhecimento*. s/d. Recuperado em 23 de março, 2020 <http://rived.mec.gov.br/comousar/textoscomplementares/texto1modulo5.pdf>.
- Targino, M. de L. S. (2013). *Psicologia da aprendizagem: licenciatura em letras*. Campina Grande: Eduefb.
- Tavares, M. das G. M.; Verçosa, E. de G. (2007). Universidade Federal de Alagoas: de um fenômeno tardio a uma maturidade singular. In: Tavares, Maria das Graças Medeiros (Org.). *Autoavaliação institucional*. Maceió: Q. Gráfica.
- Tavares, R. (2007). Construindo mapas conceituais. *Ciências & Cognição*, Vol 12, p. 72-85.
- Tavares, R. (2008). Aprendizagem significativa e o ensino de ciências. *Ciênc. cogn.* vol.13, no.1. Recuperado em 01 de março de 2020 de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1806-58212008000100010](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1806-58212008000100010)

- Tfouni, L. V. (2017). *Letramento e alfabetização*. São Paulo: Cortez.
- Tori, R. (2010). *Educação sem distância: as tecnologias interativas na redução de distância em ensino e aprendizagem*. São Paulo: Senac.
- Universidade Federal de Alagoas. (2006). Pró-reitora de Graduação. Comissão Permanente do Vestibular. *Edital nº 1/2006*. Recuperado em 12 de janeiro de 2020 de <http://www.copeve.UFAL.br/sistema/anexos/Vestibular%20UAB-UFAL%20-%20Graduacao%20a%20Distancia%20-%202006/Edital.pdf>
- Universidade Federal de Alagoas. (2006). Pró-reitora de Graduação. Comissão Permanente do Vestibular. *Edital nº 2/2007*. Recuperado em 12 de janeiro de 2020 de <http://www.copeve.UFAL.br/sistema/anexos/Vestibular%20UAB-UFAL%20-%20Graduacao%20a%20Distancia%20-%202007/Edital%20Retificado.pdf>
- Universidade Federal de Alagoas. (2006). Secretaria Executiva dos Conselhos Superiores. *Resolução Nº 22/2006 - Consuni/UFAL*, de 13 de junho de 2006. Recuperado em 12 de janeiro de 2020 de [https://UFAL.br/resolucoes/2006?b\\_start:int=15](https://UFAL.br/resolucoes/2006?b_start:int=15)
- Universidade Federal de Alagoas. (2006). Secretaria Executiva dos Conselhos Superiores. *Resolução Nº 30/2006- Consuni/UFAL*, de 10 de julho de 2006. Recuperado em 12 de janeiro de 2020 de [https://UFAL.br/resolucoes/2006?b\\_start:int=30](https://UFAL.br/resolucoes/2006?b_start:int=30)
- Universidade Federal de Alagoas. (2007). *Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia Licenciatura em EAD*. Recuperado em 20 de setembro, 2019, de: <https://UFAL.br/estudante/graduacao/projetos-pedagogicos/campus-maceio/projeto-pedagogico-pedagogia-EAD-matriz-corrente/view>.
- Universidade Federal de Alagoas. (2017). Pró-reitora de Graduação. Coordenadoria Institucional de Educação a Distância. *Edital nº 22/2017*, de 01 de agosto de 2017 – Prograd/UFAL. Recuperado em 12 de janeiro de 2020 de <http://www.copeve.UFAL.br/sistema/anexos/Vestibular%20UAB-UFAL%20-%20Graduacao%20a%20Distancia%20-%202018.1/Edital%2022.2017%20-%20Retificado%20em%2021.11.2017.pdf>
- Universidade Federal de Alagoas. (2020). *Institucional/Apresentação*. Recuperado em 25 de janeiro de 2020 de <https://UFAL.br/UFAL/institucional/apresentacao>
- Vagulaabc, E.; Torresa, P. L.; Behrens, M. A. (2015). Avaliação da aprendizagem no ensino superior: o uso do portfólio como técnica avaliativa. *UNOPAR Cient., Ciênc. Human. Educ.*, Londrina, v. 16, n. 1, p. 35-40.
- Valente, J. A. (2014). A Comunicação e a Educação baseada no uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação. *Revista UNIFESO – Humanas e Sociais* Vol. 1, n. 1, pp. 141-166. Recuperado em 09 de setembro, 2021, <http://www.revista.unifeso.edu.br/index.php/revistaunifesohumanasesociais/artic le/view/17/24>

- Valente, J. A. (2018). A sala de aula invertida e a possibilidade do ensino personalizado: uma experiência com a graduação em midialogia. Bacich, B.; Moran, J. (orgs.). *Metodologias ativas para uma educação inovadora: uma abordagem teórico-prática*. Porto Alegre: Penso. Recuperado em 15 junho de 2021 de <https://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2020/08/Metodologias-Ativas-para-uma-Educacao-Inovadora-Bacich-e-Moran.pdf>
- Valente, I.; Moreira, P.; Dias, P. (2009). Moodle: moda, mania ou inovação na formação? In Alvez, L., Barros, D., Okada, A. (Orgs.). *Moodle: estratégias pedagógicas e estudo de caso*. Salvador: Eduneb.
- Valentini, C. B; Soares, E M. S. (2010). *Aprendizagem em ambientes virtuais: compartilhando ideias e construindo cenário*. Caxias do Sul, RS: Edics.
- Vasconcelos, C. R. D.; Jesus, A. L. P. de; Santos, C. de M. (2020). AVA (AVA) na educação a distância (EAD): um estudo sobre o Moodle. *Braz. J. of Develop.*, Curitiba, v. 6, n. 3, p.15545-15557, mar. 2020. Recuperado em 12 de junho de 2021 de <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BRJD/article/view/8165/7044>
- Vavassori, F. B.; Raabe, A. L. A. (2012). Organização de atividades de aprendizagem utilizando ambientes virtuais: um estudo de caso. In: Silva, M. (Org.). *Educação online: teorias práticas legislação formação corporativa*. São Paulo: Loyola.
- Viana, M. A. P. (2003). *Aprendizagem na internet: a metodologia webquest na prática*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, AL, Brasil.
- Vygotsky, L. S. (1998). *A Formação social da mente*. Organizadores: Michael Cole [et al.]. São Paulo: Martins Fontes
- Warschauer, M. (2006). *Tecnologia e inclusão social: a exclusão social em debate*. São Paulo: Senac.
- Xavier, A. C. (2011). Letramento digital: impactos das tecnologias na aprendizagem da Geração Y. *Calidoscópio*, Vol. 9, n. 1, p. 3-14, jan/abr. Recuperado em 25 de maio de 2021 de <http://www.revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/748/149>
- Xavier, A. C. dos S. (2002). *LD e ensino*. Recuperado em 26 de novembro, 2019 <https://www.ufpe.br/nehte/artigos/Letramento%20digital%20e%20ensino.pdf>.
- Xavier, A.C. 2009. *A Era do hipertexto: linguagem e tecnologia*. Recife: Editora da UFPE.
- Zanatta, R. M. (2014). Educação à Distância no Brasil: aspectos legais. In: Costa, M. L. F.; Zanatta, R. M. (Org.). *Educação à Distância no Brasil: aspectos históricos, legais, políticos e metodológicos*. Maringá: Eduem.

Zanella, L. Aprendizagem: uma introdução. (2003). La Rosa, Jorge (org.). *Psicologia e educação: o significado do aprender*. Porto Alegre: Edipucrs.

Zerbin, T.; Abbad, G. (2008). Estratégias de aprendizagem em curso a distância: validação de uma escala. *Psico-USF*, v. 13, n. 2, p. 177-187, jul./dez.

Zerbini, T.; Abbad, G. (2008). Estratégias de aprendizagem em curso a distância: validação de uma escala. *Psico-USF*, v. 13, n. 2, p. 177-187, jul./dez.  
Recuperado em 25 de maio de 2021 de  
<https://www.scielo.br/j/pusf/a/7WDStVBjCsKkDmpSszBNkXq/?lang=pt&format=pdf>

# APÊNDICES

## **APÊNDICE 1: Solicitação para Realizar a Pesquisa**



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN**  
**FACULTAD DE CIENCIAS JURÍDICAS, POLÍTICAS Y DE LA**  
**COMUNICACIÓN**  
**DOCTORADO EM CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Maceió, 07 de novembro de 2019.

Assunto: Solicitação de autorização para realização de pesquisa no Curso de Pedagogia-Licenciatura em EAD.

Prezada Coordenadora do Curso de Pedagogia Licenciatura EAD, sou Antonia Izabel da Silva Meyer, Bibliotecária lotada na Biblioteca Central da UFAL e Doutoranda em Ciências da Educação pela *Universidad Autónoma de Asunción* – Paraguai.

Estou desenvolvendo a tese de conclusão de curso sob orientação da Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne, intitulada "*Letramento Digital em Ambiente Virtual de Aprendizagem: contribuições das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem*". Essa pesquisa tem como objetivo: *Analisar as contribuições das ferramentas e recursos disponibilizados no Ambiente Virtual de Aprendizagem nos processos educativos do aprender, no curso de graduação em Pedagogia em uma Universidade Pública do Estado de Alagoas – Brasil, no caso, a UFAL.*

Gostaria de contar com o apoio e colaboração da Coordenação do Curso de Pedagogia Licenciatura em EAD, no sentido de conceder a autorização para realização da pesquisa, análise dos documentos, coleta de dados e acesso aos professores, tutores e alunos do curso (disponibilização do contato destes).

Esclareço que a pesquisa será realizada seguindo a enfoque qualitativo, com paradigma fenomenológico, na qual a coleta de dados acontecerá através da observação sistemática, entrevistas abertas e análise do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia em EAD (PPC), portaria de reconhecimento do curso, assim com o planejamento das aulas no Moodle.

Solicito, por conseguinte, a gentileza de conceder as informações necessárias à realização da pesquisa e, desde já, agradeço.

Atenciosamente,

*Antonia Izabel da Silva Meyer*  
Antonia Izabel da Silva Meyer

## APÊNDICE 2: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



### UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN

#### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.)

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa **LD em AVA: contribuições das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem**, da pesquisadora Antonia Izabel da Silva Meyer sob orientação do Professora Dr<sup>a</sup>. Clara Roseane da Silva Azevedo Mont'Alverne. A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

1. O estudo destina-se a analisar as contribuições das ferramentas e recursos disponibilizados no AVA nos processos educativos do apreender no curso de graduação de Pedagogia-Licenciatura em EAD, numa universidade Pública do Estado de Alagoas-Brasil.
2. A importância deste estudo visa à contribuição dos avanços tecnológicos que estão transformando o modo de ler e apreender no ambiente virtual, ao qual vem proporcionar uma nova forma de interação e aprendizagem nesse ambiente, que vem modificando as práticas pedagógicas realizadas no ambiente e o processo de aprendizagem dos alunos.
3. O resultado que se desejam alcançar são os seguintes: Compreender a aprendizagem no meio da cultura digital, possibilitando que a educação se desenvolva nos espaços da instituição quando associados à outra pesquisa; as ferramentas e recursos utilizados no Ambiente Virtual Moodle vem a contribuir no processo de ensino-aprendizagem dos alunos. As metodologias ativas favorecem a aprendizagem significativa dos alunos.
4. A coleta de dados começará em outubro de 2020 e terminará em novembro de 2020
5. O estudo será feito da seguinte maneira: A pesquisa será iniciada após a aprovação do CEP, será realizada no Curso de Pedagogia Licenciatura a Distância, no município de Maceió, os sujeitos da pesquisa serão alunos, professores e tutores do curso, estes serão entrevistados após receberem as devidas explicações pertinentes à pesquisa e assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.
6. A sua participação será nas seguintes etapas: Primeiro, o pesquisador entrará em contato, para agendar a entrevista com os participantes do estudo; segundo, informará que esta entrevista será gravada com o auxílio de um gravador tipo MP3, a qual em seguida será transcrita em sua íntegra para facilitar a análise. A coleta de dados será através de uma entrevista aberta e para a execução desta será utilizado um roteiro com o intuito de nortear sua fala para fins de melhor descrição das informações pertinentes à pesquisa. Terceiro, o entrevistado será informado também de sua liberdade em se recusar a participar do estudo, bem como de retirar seu consentimento a qualquer momento e se negar a responder qualquer pergunta na qual se sintam constrangidos.

7. Os incômodos e possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são: os riscos incluem a divulgação dos dados pessoais dos participantes, o que não ocorrerá, uma vez que os participantes serão designados por codinomes. Os danos psíquicos, têm risco mínimo, que poderá ser gerado a partir de momentos em que você se sentir constrangido em responder o instrumento da pesquisa. Para sanar tal situação o participante será informado que a qualquer momento poderá desistir da pesquisa, mantendo-se assim seu conforto e sua autonomia.

8. Os benefícios esperados com a sua participação no projeto de pesquisa, mesmo que não diretamente, são: Contribuir positivamente para o fortalecimento das práticas pedagógicas realizadas no Moodle, a fim de favorecer a aprendizagem significativa dos alunos.

9. Você poderá contar com a seguinte assistência: esclarecimento frente as dúvidas que possam surgir no decorrer da pesquisa, sendo responsável(is) por ela: Antonia Izabel da Silva Meyer.

10. Você será informado(a) do resultado do projeto sempre que desejar. Serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo.

11. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.

12. As informações conseguidas através da sua participação não permitirão a identificação da sua pessoa, exceto a equipe de pesquisa. A divulgação das mencionadas informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto após a sua autorização.

13. O estudo não acarretará nenhuma despesa para você.

14. Você será indenizado(a) por qualquer dano que venha a sofrer com a sua participação na pesquisa (nexo causal).

15. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos.

Eu ....., tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implicam, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

**Endereço da equipe da pesquisa (OBRIGATÓRIO):**

Instituição: Universidade Autônoma de Assunção

Endereço: Rua Haroldo de Azevedo, nº 20. Clima Bom II. Maceió - Alagoas

Complemento:

Cidade/CEP: 57071-030

Telefone: (82) 99980-8572

Ponto de referência: Próximo ao DER

**Contato de urgência:** Sr(a). Antonia Izabel da Silva Meyer

Endereço: Rua Haroldo de Azevedo, nº 20. Clima Bom II. Maceió - Alagoas

Complemento:

Cidade/CEP: 57-71-00

Telefone: (82) 99980-8572

Ponto de referência: Próximo ao DER

**ATENÇÃO:** O Comitê de Ética da UFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas

Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Térreo, Campus A. C. Simões, Cidade Universitária

Telefone: 3214-1041 – Horário de Atendimento: das 8:00 às 12:00hs.

E-mail: comitedeeticaUFAL@gmail.com

Maceió, 22 de de .2021

Assinatura ou impressão datiloscópica d (o, a) voluntári(o,a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas	Antonia Izabel da Silva Meyer Doutoranda -pesquisadora



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN  
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN**

**GUIA DE ENTREVISTA – ALUNOS**

**Prezado (a) Aluno (a),**

Este guia de entrevista é o instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: LD em AVA: contribuições das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, tendo como objetivo geral analisar as contribuições das ferramentas e recursos disponibilizados no AVA nos processos educativos do apreender no curso de graduação de Pedagogia-Licenciatura em EAD, numa universidade Pública do Estado de Alagoas-Brasil.

NOME: \_\_\_\_\_

DATA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2021.

**Questão 1:** Quais ferramentas/interfaces do Moodle você sente dificuldade em relação à leitura e escrita nesse ambiente?

**Questão 2:** Em quais recursos do Moodle você costuma interagir mais?

**Questão 3:** Quais dificuldades você tem em utilizar as ferramentas do Moodle?

**Questão 4:** Quais ferramentas e recursos do Moodle você conhece?

**Questão 5:** Como você considera que os recursos do Moodle têm contribuído no seu processo de aprendizagem?

**Questão 6:** Quais ferramentas do Moodle você utiliza com mais frequência?

**Questão 7:** Como você considera que o plano de aula contribui com a proposta pedagógica do curso?

**Questão 8:** Como VC teve conhecimento ao plano do curso/da disciplina no AVA?

**Questão 9:** De que maneira você considera que as ferramentas e recursos utilizados no Moodle contribuem no seu desenvolvimento na disciplina no ambiente?

**Questão 10:** Como você compreende o que são as metodologias ativas?

**Questão 11:** De que forma, as práticas pedagógicas utilizadas no Moodle, contribuem na sua aprendizagem?

**Questão 12:** Como você considera que as metodologias ativas favorecem seu processo de aprendizado?



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN  
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN**

**GUIA DE ENTREVISTA – PROFESSOR**

**Prezado (a) Professor (a),**

Este guia de entrevista é o instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo cujo tema é: LD em AVA: contribuições das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, tendo como objetivo geral analisar as contribuições das ferramentas e recursos disponibilizados no AVA nos processos educativos do aprender no curso de graduação de Pedagogia-Licenciatura em EAD, numa universidade Pública do Estado de Alagoas-Brasil.

NOME: \_\_\_\_\_

DATA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2021.

**Questão 1:**Quais ferramentas/interfaces do Moodle você costuma utilizar em suas atividades?

**Questão 2:**Em quais recursos do Moodle você percebe que os alunos têm uma maior interação?

**Questão 3:**Quais as dificuldades que seus alunos enfrentam ao utilizarem as ferramentas do Moodle, quando é proposta uma atividade?

**Questão 4:**Quais ferramentas e recursos do Moodle você utiliza e quais são utilizados por você com maior frequência?

**Questão 5:**Como você considera que os recursos do Moodle contribuem no processo de aprendizagem dos alunos?

**Questão 6:**Quais são as estratégias de aprendizagem que você costuma utilizar no ambiente?

**Questão 7:-** De que maneira você considera que o plano de aula contribui com a proposta pedagógica do curso?

**Questão 8:** Como você utiliza no plano do curso as ferramentas e recursos do Moodle?

**Questão 9:** Como você considera que as ferramentas e recursos do Moodle contribuem no desenvolvimento da sua disciplina no ambiente?

**Questão 10:** Como você utiliza as metodologias ativas no processo de aprendizagem?

**Questão 11:-** Quais são as principais práticas pedagógicas que você utiliza no Moodle?

**Questão 12:** De que forma você considera que as metodologias ativas favorecem o processo de aprendizagem dos alunos?

## APÊNDICE 5: Guia de Entrevista - Tutor



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ASUNCIÓN  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y DE LA COMUNICACIÓN  
PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIA DE LA EDUCACIÓN

### GUIA DE ENTREVISTA – TUTOR

**Prezado (a) Tutor (a),**

Este guia de entrevista é o instrumento que será utilizado na coleta de dados da pesquisa de campo, cujo tema é: LD em AVA: contribuições das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem, tendo como objetivo geral analisar as contribuições das ferramentas e recursos disponibilizados no AVA nos processos educativos do apreender em curso de graduação de Pedagogia-Licenciatura EAD, numa universidade Pública do Estado de Alagoas-Brasil.

NOME: \_\_\_\_\_

DATA: \_\_\_\_/\_\_\_\_/2021.

**Questão 1:** Quais ferramentas/interfaces do Moodle os alunos costumam utilizar em suas atividades?

**Questão 2:** Em quais recursos do Moodle você percebe que os alunos têm uma maior interação?

**Questão 3:** Quais as dificuldades que seus alunos enfrentam ao utilizar as ferramentas do Moodle, quando é proposta uma atividade?

**Questão 4:** Quais ferramentas e recursos do Moodle você utiliza com os alunos?

**Questão 5:** Você considera que os recursos do Moodle têm contribuído no processo de aprendizagem dos alunos?

**Questão 6:** Quais são as estratégias de aprendizagem que você costuma utilizar no ambiente?

**Questão 7:** Como você considera que o plano de aula contribui com a proposta pedagógica do curso?

**Questão 8:** Qual o grau de conhecimento que você possui acerca do plano de curso/da(s) disciplina(s) na(s) qual(is) atua como tutor no Moodle?

**Questão 9:** De que maneira você considera que as ferramentas e recursos do Moodle contribuem no desenvolvimento da disciplina no ambiente?

**Questão 10:** Qual a sua percepção acerca da utilização das metodologias ativas no processo de aprendizagem no AVA?

**Questão 11:** Quais são as principais práticas pedagógicas utilizadas no Moodle?

**Questão 12:** Como você considera que as metodologias ativas favorecem o processo de aprendizagem dos alunos?

# ANEXOS

## ANEXO 1: Autorização da Pesquisa no Curso de Pedagogia em Licenciatura em EAD



Universidade Federal de Alagoas  
Centro de Educação  
Núcleo de Educação a Distância  
Curso de Pedagogia

---

Maceió, 18 de novembro de 2019.

Processo nº 23065.039701/2019-06

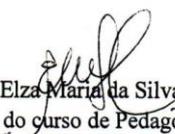
Interessada: Antonia Izabel da Silva Mayer

Assunto: Solicita Autorização para realizar pesquisa no curso de Pedagogia/Ead.

Parecer

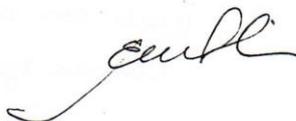
Considerando a solicitação, a autorização será concedida mediante esclarecimento do terceiro parágrafo da página 03 do presente processo, no que diz respeito ao acesso aos professores e tutores.

Estaremos a disposição nos dias 21 e 22 deste, entre 10 e 16h

  
Elza Maria da Silva

Coordenadora do curso de Pedagogia a distância

*A interessada compareceu ao NEAD em 03.12.2019, e esclareceu sobre a solicitação do contato de professores e tutores.*



Inicialmente, dados sob quando houve o primeiro termo,  
quais termos existem, e quantos estão cessionados, quais  
os períodos e quais alunos tem matriculados.

Antônio Izabel do Silva Meyer

Creche,  
Os dados foram organizados e informados.  
em 03-12-2019



A Secretária para ciência de interesse.

Feito em 03-12-2019

Antônio Izabel do Silva Meyer.

**ANEXO 2: Plataforma Brasil - Parecer Consubstanciado CEP**UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
ALAGOAS**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****DADOS DO PROJETO DE PESQUISA**

**Título da Pesquisa:** Letramento Digital em Ambiente Virtual de Aprendizagem: contribuições das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem

**Pesquisador:** Antonia Izabel da Silva Meyer

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 41763120.9.0000.5013

**Instituição Proponente:** PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

**DADOS DO PARECER**

**Número do Parecer:** 4.567.032

**Apresentação do Projeto:**

Com o desenvolvimento dos ambientes virtuais, como espaços para o ensino e aprendizagem, surgem as plataformas de ensino. Uma das plataformas mais utilizadas é o Moodle que se difundiu rapidamente entre as instituições promotoras da EaD no Brasil, tornando-se um dos ambientes de aprendizagem mais utilizados para essa modalidade de ensino. Além disso, é um software livre, ele pode ser adaptado de acordo com a proposta pedagógica do curso. Mediante esse contexto, faz-se relevante responder as seguintes questões interrogativas: os níveis de letramento digital contribuem para os processos educativos do apreender no AVA? Quais as ferramentas do Moodle mais aplicadas nos processos de aprendizagem no AVA? Quais TIC são utilizadas pelos professores/tutores como ferramenta pedagógica para o desenvolvimento do letramento digital no AVA? Para se obter as respostas a esses questionamentos, o foco central se levanta em torno da seguinte problemática: como as ferramentas e recursos disponibilizados no AVA contribuem nos processos educativos do apreender no curso de graduação em Pedagogia-Licenciatura em uma Universidade Pública Federal do estado de Alagoas-Brasil? A pesquisa visa contribuir com os avanços tecnológicos que estão transformando o modo de ler e apreender no ambiente virtual o qual vem proporcionar uma nova forma de interação e aprendizagem nesse ambiente, que vem modificando as práticas pedagógicas realizadas no ambiente e o processo de aprendizagem dos alunos. Hipóteses não se aplicam ao estudo. Para a realização do estudo adotou-se a pesquisa qualitativa, com método fenomenológico e análise de conteúdo, juntamente com os instrumentos

**Endereço:** Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,

**Bairro:** Cidade Universitária

**CEP:** 57.072-900

**UF:** AL

**Município:** MACEIO

**Telefone:** (82)3214-1041

**E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 4.567.032

de coleta dos dados quais sejam, entrevista. A população está representada por professores, Tutores e Alunos do Curso de Pedagogia Licenciatura em EAD do POLO UAB Maceió. Os sujeitos participantes da pesquisa são: (08) alunos, dois (02) professores e dois (02) tutores atuantes no do curso de Pedagogia licenciatura em EAD do Polo UAB Maceió. Desse modo, a amostragem caracteriza-se aleatória simples. A coleta dos dados ocorrerá mediante agendamento prévio de data e local, entre o pesquisador e o participante da pesquisa, neste primeiro contato o participante será consultado sobre a vontade de participar da pesquisa, respeitando a vontade daqueles que não desejarem participar. E a observação acontecerá no ambiente Moodle na disciplina dos professores envolvidos na pesquisa, mediante previa autorização dos mesmos. Delimitou-se como critério de inclusão dos participantes, alunos devidamente matriculados e cursando a turma de 2018, professores e tutores que estejam atuando na turma de 2018 do Curso de Pedagogia em EaD da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Por sua vez, como critérios de exclusão foram considerados os seguintes: participantes que se recusarem a assinar o TCLE e menores de 18 anos, alunos que não estiverem matriculados ou que não façam parte da turma de 2018, bem como professores e tutores que não atuarem na turma de 2018 do Curso de Pedagogia em EaD da UFAL.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

##### **Objetivo Primário:**

Analisar as contribuições das ferramentas e recursos disponibilizados no AVA nos processos educativos do apreender no curso de graduação de

Pedagogia-Licenciatura em EaD em uma Universidade Pública Federal do estado de Alagoas-Brasil.

##### **Objetivo Secundário:**

Descrever as características do nível de letramento digital do AVA;

Dissertar sobre as ferramentas e recursos do Moodle utilizadas nos processos educativos do apreender no AVA;

Avaliar o Plano de Curso e o desenvolvimento de uma disciplina no ambiente virtual; Propor a aplicação de práticas pedagógicas no ambiente Moodle para favorecer o processo de aprendizagem dos alunos.

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

De acordo com o pesquisador " Riscos: Constrangimentos em negar a participação na entrevista; Inibição ou constrangimento diante do pesquisador para responder parte ou todas as perguntas da entrevista ou não saber o que responder - Para minimizar as expectativas que possam ocorrer

**Endereço:** Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A. C. Simões,  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900  
**UF:** AL **Município:** MACEIO  
**Telefone:** (82)3214-1041 **E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 4.567.032

antecedentes à coleta dos dados o pesquisador esclarecerá os objetivos, importância, riscos e benefícios da pesquisa, comprometendo-se ainda a tirar dúvidas sobre as perguntas da entrevista sempre que solicitado; Perda de tempo - Para evitar este risco, o pesquisador consultará o indivíduo sobre o interesse em participar da pesquisa, sendo isto documentado por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), e coletará os dados apenas em data e local previamente agendado em comodidade aos sujeitos da pesquisa; Quebra de sigilo da pesquisa - Neste caso, os dados serão descartados. O pesquisador responsável suspenderá a pesquisa ao perceber algum dano ao sujeito participante do estudo e informará ao Comitê de ética sobre fatos relevantes que alterem o curso normal da pesquisa; o sujeito da pesquisa será indenizado caso lhe sobrevenha algum dano decorrente da participação na pesquisa, desde que seja comprovado o dano, obedecendo a legislação vigente. Fica explícito ao participante que o mesmo não terá nenhuma despesa e também não haverá nenhuma compensação financeira relacionada à sua participação na pesquisa, sendo portanto, voluntária. Entretanto, é importante que reconheça a relevância de sua participação para obtenção dos resultados almejados, mas caso prefira encerrar a pesquisa, poderá fazê-lo de forma clara e segura. Será mantido sigilo dos dados de identificação dos participantes desta pesquisa. Os resultados obtidos terão finalidade acadêmica e de publicação e os documentos de pesquisa mantidos em arquivo após seu término, pelo prazo mínimo estipulado (5 anos). Devido a pandemia de Coronavírus COVID - 19, serão estabelecidos protocolos de atendimento aos participantes da pesquisa, para não ocorrer riscos à saúde em relação ao contágio. Portanto, como medida de proteção serão tomadas as devidas precauções no percurso das entrevistas e das observações que transcorrerá mediante o distanciamento social de aproximadamente dois metros entre os participantes, sendo obrigatório a utilização de máscara e álcool em gel 70%, conforme recomendação da Organização Mundial de Saúde (OMS). De acordo com a OMS, há uma necessidade de aplicar esse protocolo na dinâmica de trabalho para evitar os riscos de contaminação entre os participantes e o pesquisador em evidência da eminente pesquisa. Apesar de os riscos serem mínimos, em razão de serem aplicadas entrevistas, as perguntas foram previamente elaboradas no sentido de não causar tais desconfortos, constrangimentos, ou mesmo danos físicos, psíquicos ou psicológicos, morais, intelectuais, sociais, culturais ou espirituais aos seres humanos. Mesmo com todo esse cuidado, o participante poderá retirar-se da pesquisa a qualquer momento. Tais incômodos serão minimizados pelo pesquisador responsável, que se fará presente e disponível durante todo o tempo, caso haja necessidade de atendimento específico, ou eventual recusa e/ou desistência por parte dos participantes voluntários da pesquisa, uma vez que estes serão informados, desde o início, sobre o direito de se abster de responder tal instrumento.

**Endereço:** Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A. C. Simões,  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900  
**UF:** AL **Município:** MACEIO **E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com  
**Telefone:** (82)3214-1041

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 4.567.032

Os incômodos e possíveis riscos à sua saúde física e/ou mental são: os riscos incluem a divulgação dos dados pessoais dos participantes, o que não ocorrerá, uma vez que os participantes serão designados por codinomes. Os danos psíquicos, têm risco mínimo, que poderá ser gerado a partir de momentos em que você se sentir constrangido em responder o instrumento da pesquisa. Para sanar tal situação o participante será informado que a qualquer momento poderá desistir da pesquisa, mantendo-se assim seu conforto e sua autonomia."

Conforme o pesquisador "Benefícios: Deve-se atentar que nem sempre o participante será diretamente beneficiado com o resultado da pesquisa, entretanto, seu gesto poderá contribuir no avanço científico. Como benefício a pesquisa vem a contribuir positivamente para o fortalecimento das práticas pedagógicas realizadas no Moodle; As contribuições que as TICs possibilita no processo de ensino e aprendizagem dos alunos em ambientes virtuais de aprendizagem, e como as práticas pedagógicas utilizadas nesses ambientes favorecem a aprendizagem significativa dos alunos. Quanto os a professores e tutores, como os recurso e ferramentas utilizadas nesses ambientes auxiliam nas suas práticas pedagógicas permitindo compreender a aprendizagem no meio da cultura digital, possibilitando a educação se desenvolver nos espaços da instituição quando associados à outra pesquisa."

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de uma pesquisa acerca do "Letramento Digital em Ambiente Virtual de Aprendizagem: contribuições das tecnologias no processo de ensino-aprendizagem" cujo propósito é analisar as contribuições das ferramentas e recursos disponibilizados no Ambiente Virtual de Aprendizagem nos processos educativos do apreender no curso de graduação de Pedagogia-Licenciatura em EAD em uma universidade Pública do Estado de Alagoas-Brasil. Destaca-se como relevância do estudo a contribuição da identificação dos impactos dos avanços tecnológicos na modificação das práticas pedagógicas realizadas no processo de aprendizagem dos alunos no ambiente virtual de aprendizagem (AVA/moodle). Para a realização do projeto adota-se como abordagem a pesquisa qualitativa com ênfase no método fenomenológico e na análise de conteúdo, juntamente com os instrumentos de coleta dos dados quais sejam, entrevista, direcionada aos professores, alunos e tutores do curso de Pedagogia Licenciatura. A avaliação das questões relacionadas à ética em pesquisa com seres humanos após ressubmissão dos documentos e providências adotadas em atendimento às pendências solicitadas no primeiro parecer verifica que o presente estudo se encontra de acordo com a Resolução 466/12.

**Endereço:** Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A. C. Simões,  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900  
**UF:** AL **Município:** MACEIO  
**Telefone:** (82)3214-1041 **E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 4.567.032

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram lidos e apreciados: TCLE, Carta Resposta, projeto, informações básicas, folha de rosto, Declaração de autorização e demais documentos apreciados na primeira avaliação.

**Recomendações:**

Vide campo "Conclusões ou Pendências e Listas de Inadequações".

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O presente estudo encontra-se de acordo com a Resolução 466/12, assim este parecer aprova a pesquisa junto ao CEP/UFAL, após ressubmissão dos documentos e providências adotadas em atendimento às pendências solicitadas e descritas a seguir:

1. Quanto aos documentos postados:

1.1 Verificou-se que na Folha de Rosto (arquivo intitulado FOLHADEROSTO.pdf postado em 06/01/2021) e no arquivo intitulado DECLARACAOEAUTORIZACAOINFRAESTRUTURA.pdf postado em 06/01/2021) não consta a informação sobre o período de duração da pesquisa. Recomenda-se acrescentar em ambos arquivos a data de início e de término da pesquisa.

RESPOSTA: Foi acrescentado em ambos os arquivos a data de início da pesquisa será em abril de 2021 e término em janeiro de 2022, ou seu início será compreendido assim que for autorizado a pesquisa pelo Comitê de Ética.

ANÁLISE: RECOMENDAÇÃO ATENDIDA.

2. Quanto ao protocolo de pesquisa apresentado, arquivo intitulado PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1683988.pdf, postado em 06/01/2021):

2.1 As informações básicas da metodologia do projeto apresentadas não contemplam os critérios de inclusão e exclusão dos participantes da pesquisa. De acordo com a Resolução CNS 466/12 item III.g, a eticidade em pesquisa implica "obter consentimento livre e esclarecido do participante da pesquisa e/ou seu representante legal, inclusive nos casos das pesquisas que, por sua natureza, impliquem justificadamente, em consentimento a posteriori". Logo, entende-se que em pesquisas com seres humanos não se pode incluir PARTICIPANTES que se recusem a assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Solicita-se a descrição detalhada de informações detalhadas sobre os critérios de inclusão dos sujeitos da pesquisa nas informações

**Endereço:** Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A . C. Simões,  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900  
**UF:** AL **Município:** MACEIO  
**Telefone:** (82)3214-1041 **E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 4.567.032

básicas do projeto (arquivo PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO), bem como a inserção desses mesmos critérios no projeto detalhado (PROJETOLETRAMENTODIGITAL.docx, em ambos os documentos deve-se destacar COMO CRITÉRIO BÁSICO A INCLUSÃO DA PARTICIPAÇÃO VOLUNTÁRIA DOS SUJEITOS E ASSINATURA PRÉVIA DO TCLE (destaque nosso). Deve-se mencionar se terá ou não estudantes menores de 18 anos, por exemplo.

RESPOSTA: Foi acrescentado os critérios de inclusão e exclusão nas informações básicas do projeto e no projeto letramento digital.

**Crítérios de inclusão:**

Como critério básico temos a inclusão da participação voluntária dos participantes e a assinatura prévia do TCLE. Todos os participantes serão maiores de 18 anos. Delimitou-se também como critério de inclusão aos alunos devidamente matriculados e cursando a turma de 2018, professores e tutores que estejam atuando na turma de 2018 do Curso de Pedagogia em EaD da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Essas pessoas foram selecionadas a participar da entrevista com o intuito de atingir aos objetivos iniciais desta investigação. Esses participantes contribuirão positivamente para o sucesso da pesquisa.

**Crítérios de exclusão:**

Como critério básico de exclusão todos os participantes que se recusarem a assinar o TCLE e que sejam menores de 18 anos. Delimitando-se também como critério de exclusão aos alunos que não estão matriculados ou que não fazem parte da turma de 2018, professores e tutores que não atuam na turma de 2018 do Curso de Pedagogia em EaD da UFAL, pois o objetivo desta pesquisa é analisar as contribuições das ferramentas e recursos disponibilizados no AVA nos processos educativos do apreender no Curso de Graduação de Pedagogia-Licenciatura em EaD na supracitada Universidade.

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

2.2 Em relação aos riscos descritos no protocolo de pesquisa observou-se que há divergências entre o texto apresentado no arquivo (PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1683988.pdf, postado em 06/01/2021) e no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (arquivo intitulado T\_C\_L\_E.docx postado em 06/01/2021). Visando a padronização das informações presentes no

**Endereço:** Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A. C. Simões,  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900  
**UF:** AL **Município:** MACEIO  
**Telefone:** (82)3214-1041 **E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
ALAGOAS



Continuação do Parecer: 4.567.032

protocolo de pesquisa recomenda-se a transcrição do texto "os riscos incluem a divulgação dos dados pessoais dos participantes, o que não ocorrerá, uma vez que os participantes serão designados por codinomes. Os danos psíquicos, têm risco mínimo, que poderá ser gerado a partir de momentos em que você se sentir constrangido em responder o instrumento da pesquisa. Para sanar tal situação o participante será informado que a qualquer momento poderá desistir da pesquisa, mantendo-se assim seu conforto e sua autonomia.", presente na página 1 de 3 do TCLE e inserção desse texto no item Riscos das informações básicas dos projetos (arquivo intitulado PB\_INFORMAÇÕES\_BÁSICAS\_DO\_PROJETO\_1683988.pdf).

RESPOSTA: Foi inserido o texto no item riscos nas informações básicas do projeto e no projeto letramento digital. A transcrição do texto "os riscos incluem a divulgação dos dados pessoais dos participantes, o que não ocorrerá, uma vez que os participantes serão designados por codinomes. Os danos psíquicos, têm risco mínimo, que poderá ser gerado a partir de momentos em que você se sentir constrangido em responder o instrumento da pesquisa. Para sanar tal situação o participante será informado que a qualquer momento poderá desistir da pesquisa, mantendo-se assim seu conforto e sua autonomia".

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

3. Solicita-se substituir "sujeito" por "participante" em todos os documentos.

RESPOSTA: Foi substituído o termo sujeito por participante

ANÁLISE: PENDÊNCIA ATENDIDA.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Protocolo Aprovado

Prezado (a) Pesquisador (a), lembre-se que, segundo a Res. CNS 466/12 e sua complementar 510/2016:

O participante da pesquisa tem a liberdade de recusar-se a participar ou de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma e sem prejuízo ao seu cuidado e deve receber cópia do TCLE, na íntegra, assinado e rubricado pelo (a) pesquisador (a) e pelo (a) participante, a não ser em estudo com autorização de declínio;

**Endereço:** Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A. C. Simões,  
**Bairro:** Cidade Universitária **CEP:** 57.072-900  
**UF:** AL **Município:** MACEIO  
**Telefone:** (82)3214-1041

**E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
ALAGOAS**



Continuação do Parecer: 4.567.032

V.S.<sup>a</sup> deve desenvolver a pesquisa conforme delineada no protocolo aprovado e descontinuar o estudo somente após análise das razões da descontinuidade por este CEP, exceto quando perceber risco ou dano não previsto ao sujeito participante ou quando constatar a superioridade de regime oferecido a um dos grupos da pesquisa que requeiram ação imediata;

O CEP deve ser imediatamente informado de todos os fatos relevantes que alterem o curso normal do estudo. É responsabilidade do pesquisador assegurar medidas imediatas adequadas a evento adverso ocorrido e enviar notificação a este CEP e, em casos pertinentes, à ANVISA;

Eventuais modificações ou emendas ao protocolo devem ser apresentadas ao CEP de forma clara e sucinta, identificando a parte do protocolo a ser modificada e suas justificativas. Em caso de projetos do Grupo I ou II apresentados anteriormente à ANVISA, o pesquisador ou patrocinador deve enviá-las também à mesma, junto com o parecer aprovatório do CEP, para serem juntadas ao protocolo inicial;

Seus relatórios parciais e final devem ser apresentados a este CEP, inicialmente após o prazo determinado no seu cronograma e ao término do estudo. A falta de envio de, pelo menos, o relatório final da pesquisa implicará em não recebimento de um próximo protocolo de pesquisa de vossa autoria.

O cronograma previsto para a pesquisa será executado caso o projeto seja APROVADO pelo Sistema CEP/CONEP, conforme Carta Circular nº. 061/2012/CONEP/CNS/GB/MS (Brasília-DF, 04 de maio de 2012).

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1683988.pdf	09/02/2021 10:17:05		Aceito
Outros	CARTARESPOSTA.docx	09/02/2021 10:12:34	Antonia Izabel da Silva Meyer	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	T_C_L_E.docx	09/02/2021 10:11:40	Antonia Izabel da Silva Meyer	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETOLETRAMENTODIGITAL.docx	09/02/2021 10:11:10	Antonia Izabel da Silva Meyer	Aceito
Declaração de Instituição e	DECLARACAOEAUTORIZACAOINFRAESTRUTURA.pdf	09/02/2021 10:10:30	Antonia Izabel da Silva Meyer	Aceito

**Endereço:** Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A. C. Simões,

**Bairro:** Cidade Universitária

**CEP:** 57.072-900

**UF:** AL

**Município:** MACEIO

**Telefone:** (82)3214-1041

**E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
ALAGOAS

Continuação do Parecer: 4.567.032

Infraestrutura	DECLARACAOEAUTORIZACAOINFRAESTRUTURA.pdf	09/02/2021 10:10:30	Antonia Izabel da Silva Meyer	Aceito
Folha de Rosto	FOLHADEROSTO.pdf	09/02/2021 10:08:47	Antonia Izabel da Silva Meyer	Aceito
Outros	Autorizacaopararealizarapesquisa.docx	06/01/2021 10:30:03	Antonia Izabel da Silva Meyer	Aceito
Outros	Declaracaocumprimentonormaspublicizacaodestinacao.doc	06/01/2021 10:25:07	Antonia Izabel da Silva Meyer	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA.docx	06/01/2021 10:20:28	Antonia Izabel da Silva Meyer	Aceito
Solicitação Assinada pelo Pesquisador Responsável	SOLICITACAOPARAPESQUISA.pdf	22/12/2020 18:02:34	Antonia Izabel da Silva Meyer	Aceito
Outros	GUIA_ENTREVISTA_ALUNOS.docx	21/12/2020 18:02:54	Antonia Izabel da Silva Meyer	Aceito
Outros	GUIA_ENTREVISTA_TUTOR.docx	21/12/2020 18:01:19	Antonia Izabel da Silva Meyer	Aceito
Outros	GUIA_ENTREVISTA_PROFESSOR.docx	21/12/2020 18:00:43	Antonia Izabel da Silva Meyer	Aceito
Orçamento	ORCAMENTO.docx	21/12/2020 17:35:39	Antonia Izabel da Silva Meyer	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

MACEIO, 01 de Março de 2021

Assinado por:  
Luciana Santana  
(Coordenador(a))

**Endereço:** Av. Lourival Melo Mota, s/n - Campus A. C. Simões,**Bairro:** Cidade Universitária**CEP:** 57.072-900**UF:** AL**Município:** MACEIO**Telefone:** (82)3214-1041**E-mail:** comitedeeticaufal@gmail.com