

## **O USO EXCLUSIVO DO AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES A DISTÂNCIA: UMA SOLUÇÃO EM MEIO À CRISE BRASILEIRA?**

**Erlinda Martins Batista**

Universidade para o Desenvolvimento do Pantanal – UNIDERP  
erlindabatista@gmail.com

**Shirley Takeco Gobara**

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS  
stgobara@gmail.com

### **Resumo**

Este artigo apresenta análise dos resultados de duas pesquisas cujos enfoques estavam voltados à interação em Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA Moodle, e na redução das ofertas de cursos em decorrência de cortes no financiamento da Educação a Distância – EaD, no contexto da coordenadoria de EaD, de instituição pública de ensino superior brasileira, entre 2014 e 2017. O objetivo geral foi analisar as mudanças ocorridas até o ano de 2017 nas propostas dos cursos oferecidos pela Universidade Aberta do Brasil, correlacionando-as com os resultados de uma pesquisa qualitativa sobre a interação em um curso de pedagogia a distância concluída em 2013. As pesquisas foram desenvolvidas na perspectiva do materialismo histórico cultural e das ideias de Vygotsky (2003, 2008) sobre a interação promovida pelo professor no meio didático. A coleta de dados abrangeu a observação do AVA de 2008 a 2012, e a pesquisa documental nos relatórios técnicos da EaD da referida instituição de 2014 a 2017. Os resultados da pesquisa concluída em 2013 apontaram a necessidade de realizar mais encontros presenciais, a despeito do uso do AVA para interação entre estudantes e professores. Contudo, os resultados da pesquisa concluída em 2017 mostraram que as mudanças, ocorridas em decorrência de cortes no financiamento da EaD, suspenderam os encontros presenciais e estabeleceram o uso exclusivo do AVA. As análises evidenciam que a redução no financiamento da EaD é consequência de uma modalidade não institucionalizada no contexto pesquisado, tanto pelo trabalho docente em condições desfavoráveis, quanto pela aprendizagem em ambientes exclusivamente virtuais.



**Palavras-chave:** Ambiente virtual; Moodle; Aprendizagem; Financiamento; Educação a Distância.

### **Abstract**

This article presents an analysis of the results of two studies whose approaches were in the interaction in Virtual Learning Environment – AVA Moodle, and in the reduction of the offers of courses due to cuts in the financing of Distance Education – EaD, in the context, of coordination, a Brazilian public higher education institution between 2014 and 2017. The general purpose was to analyze the changes that occurred until 2017 in the courses proposals offered by the Open University of Brazil, correlating them with the results of a qualitative research on the interaction in a distance pedagogy course completed in 2013. Developed from the perspective of cultural historical materialism, the research was based on Vygotsky's ideas (2003, 2008) focusing on the interaction promoted by the teacher in didactic means. The data collection included the observation of the AVA from 2008 to 2012, and documentary research in the technical reports of the institution's EaD, from 2014 to 2017. The results of the survey completed in 2013 indicated the need to conduct more face-to-face meetings, despite the use of AVA for interaction between students and teachers. However, the results of the research completed in 2017 showed that the changes occurred as a result of cuts in EaD funding, which suspended face-to-face meetings and established the exclusive use of AVA. The analyses show that the reduction in the funding of EaD is a consequence of a non-institutionalized modality in the researched context, as much by the teaching work in unfavorable conditions, as by the learning in exclusively virtual environment.

**Keywords:** Virtual environment; Moodle. Learning; Financing; Distance Education.

### **Introdução**

Este artigo correlaciona os resultados de duas pesquisas com enfoques, respectivamente, na interação em ambiente virtual de aprendizagem – AVA Moodle, e na redução do financiamento da Educação a Distância (EaD) no contexto dos cursos ofertados por uma coordenadoria de EaD de uma instituição pública de ensino superior brasileira – Universidade Aberta do Brasil (UAB). Inicialmente, debruça-se



sobre as análises do uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e as relações entre estudantes, professores e tutoria nesse contexto, a saber: o AVA Moodle de um curso de pedagogia a distância, da instituição citada. Como objetivo geral, buscou-se analisar o uso do ambiente virtual utilizado no contexto do referido curso. E para os objetivos específicos, optou-se por identificar as dificuldades que os participantes do curso enfrentaram durante sua realização, observar as interações dos professores no AVA do curso e, finalmente, relacioná-los às consequências do corte no financiamento dos cursos a distância como proposta de reformulação no âmbito da parceria entre a instituição pública pesquisada, a saber, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, e a Universidade Aberta do Brasil.

Este estudo se justifica considerando as mudanças que o governo brasileiro tem feito na organização dos cursos a distância, em particular no que se refere aos cortes no financiamento, cuja redução de verbas tem impactado e resultado na suspensão de novas ofertas desses cursos.

### **Metodologia**

O estudo do ambiente virtual de aprendizagem Moodle foi realizado na abordagem da pesquisa qualitativa em educação conforme as ideias de Lüdke e André (1986) sobre o estudo de caso, e abrangeu três fases. Na primeira fase, foi realizada uma observação no ambiente Moodle do curso de pedagogia a distância de uma instituição pública com o intuito de verificar quem eram os participantes do curso que acessavam diariamente o ambiente AVA Moodle. Foram analisadas, na segunda fase do trabalho, as interações dos estudantes e professores nos fóruns do AVA mencionado, desencadeadas por questões propostas inicialmente pelo professor de cada disciplina, e sustentadas em relação às possibilidades da ocorrência de interações sucessivas entre professores e tutores para dirimir dúvidas.

Já na terceira fase, foram selecionadas e analisadas partes dessas interações que ficaram gravadas no ambiente do referido AVA, a fim de evidenciar os aspectos motivacionais que essas interações poderiam desencadear, e de manter as discussões que efetivamente pudessem contribuir para a aprendizagem coletiva e individual para o alcance do conhecimento por meio de uma modalidade semipresencial, conforme a manifestação dos estudantes do curso investigado. A metodologia utilizada na segunda pesquisa, foi na abordagem das ideias de Araújo e Nogueira (2016) a respeito da pesquisa em Educação a Distância e o tipo de pesquisa



adotado foi a documental por se tratar de investigação nos relatórios técnicos da Coordenadoria de Educação Aberta a Distância da instituição mencionada.

### **Ambiente Virtual de Aprendizagem versus Educação a Distância**

De acordo com Bezerra et al (2011, p. 2), o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) é definido como “um software que contém uma série de recursos que facilitam (a uma entidade) montar e oferecer um curso pela internet. [...] uma sala de aula virtual na qual os participantes podem comunicar-se em tempo real ou não”. Entretanto, a despeito de todas as facilidades que, aparentemente, o AVA propicia aos participantes de cursos da EaD ancorados nele, as pesquisas têm mostrado que os seus usuários ainda enfrentam dificuldades em seu uso, conforme apontam os estudos de Abreu et al. (2018) no que se refere ao uso de ferramentas virtuais tais como WhatsApp, e-mail, Google drive e Moodle, no contexto da coordenação e formação continuada de professores do ensino básico da rede pública.

Segundo Toschi e Anderi (2016), a inclusão digital social é fundamental para a educação em tempos atuais, sob pena de a comunicação e a aprendizagem realizadas em espaços educacionais serem afetadas, caso os profissionais do campo educacional não atualizem seus meios de comunicação para promover a interação social com os seus estudantes. Essa atualização, por meio das ferramentas tecnológicas como aplicativos AVA, Google drive, Hangouts, WhatsApp, entre outros aplicativos, motivam e possibilitam relações e comunicações sociais não lineares, alterando a configuração dos espaços e tempos da sala de aula, seja ela virtual, digital ou presencial.

Uma reflexão no mesmo sentido produz a crítica feita por Silva (2008, p. 1) a muitos ambientes “virtuais” de aprendizagem que continuam ainda estáticos e focados na distribuição de informações e dados, carentes do compartilhamento e da criatividade, “desprovidos de interatividade, de criação colaborativa e de aprendizagem (...)” como foi identificado e criticado pelos estudantes na pesquisa realizada por Batista e Gobara (2015).

Ainda hoje, em 2018, critica-se o uso exclusivo do AVA em cursos a distância, considerando que a decisão de utilizar apenas ambientes virtuais em cursos a distância pode desqualificar a educação a distância, tendo em vista que, mais de 50% da população brasileira não tem acesso aos recursos tecnológicos de informação e comunicação tais como internet e celular com internet, de acordo com a discussão a



respeito do analfabetismo e exclusão digital no Brasil, apontados por Sahb e Almeida (2018).

Carvalho (2006) afirmava há mais de 10 anos que os cursos de capacitação para o uso de AVA não promoviam a superação dos obstáculos apresentados pelo uso desses ambientes, conforme suas análises da falta de preparo para o uso da tecnologia na educação e da ausência de uma cultura digital.

A relação social digital invadiu todos os espaços para além dos ambientes virtuais e presenciais de aprendizagem. Conforme Lira (2016) “o professor do século XXI possui postura sociointeracionista” (p. 113), e em sua essência se constitui um ser que não tolera a exclusão social, aquela que separa a humanidade em níveis sociais decorrentes da diferença de poder econômico e intelectual, como numa pirâmide.

O uso de AVA e de recursos tecnológicos na educação ainda é permeado por diversos obstáculos, e para a criação de uma cultura digital na educação e conseqüentemente na EaD, é preciso consolidar, na prática, a formação de professores, numa perspectiva epistemológica de ensino e aprendizagem que se contraponham à perspectiva do racionalismo técnico baseado apenas no domínio da técnica.

Em uma abordagem social, histórico e cultural, o uso do AVA deve ser planejado levando-se em conta as interações e a mediação realizada pelo professor, e os instrumentos que até bem pouco tempo, há cerca de dez anos, não era uma prática regular nas instituições de ensino superior públicas ou privadas, nem nas escolas básicas. Esse tempo de dez anos é pouco se comparado ao ambiente presencial interacional da sala de aula tradicional criada com a Didática Magna de Comenius, no ano de 1600, para atender uma demanda de mão de obra qualificada que surgia diante das relações econômicas e industriais da época.

Há doze anos, Carvalho (2006) afirmava que os resultados de seu estudo, na Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, mostraram que, entre 11 estudantes que acessaram o AVA do curso pesquisado, apenas 1 (um) postou mensagens nos fóruns e chats do AVA, e os 10 restantes realizaram o acompanhamento das discussões, das dúvidas, dos questionamentos, por meio dos downloads dos materiais disponíveis sem, entretanto, expressar-se em nenhuma das ferramentas propostas.

Os programas que originaram o Sistema AVA Moodle (Nakamura, 2009), desenvolvidos em 2001, se constituíam em uma plataforma virtual de aprendizagem



sociointeracionistas quando se apreende o conhecimento na interação que ocorre por meio do diálogo coletivo e cultural entre os estudantes, professor e tutores. E tal aprendizagem coletiva é identificada e pode ser denominada, segundo Kenski (2012), como aprendizagem colaborativa e coletiva.

Apesar das dificuldades que os participantes de cursos oferecidos em AVA vivenciam, é um fato que as mudanças na EaD, provocadas pelo aparecimento desses ambientes, têm favorecido ainda mais o ensino e a aprendizagem nessa modalidade de educação. Com o desenvolvimento de ambientes de aprendizagem on-line, segundo Moran (2003), a educação a distância ganhou “presença” virtual e movimento. Os estudantes encontram-se virtualmente, independentemente da realização do encontro ou aula presencial. Eles podem movimentar-se no espaço on-line como se estivessem numa sala de aula convencional, com uma vantagem diferencial em relação àquela, de não ser preciso atravessar fronteiras para estudar.

O processo de aprendizagem no AVA é favorecido a partir da interação entre os participantes que precisam atuar de forma colaborativa nele (Santana, 2009). Segundo a autora, o AVA instalado na plataforma<sup>1</sup> moodle tem sido um instrumento de inclusão no processo de ensino e aprendizagem. A autora afirma que um ambiente colaborativo como o AVA, ancorado na plataforma moodle, “não só utiliza a tecnologia puramente, mas possibilita a interação entre os envolvidos e o compartilhamento de conhecimento através de seus componentes” (p. 8).

A utilização dos ambientes virtuais de aprendizagem tem ampliado a oferta de licenciaturas a distância nas universidades brasileiras. Preti (2005, p. 99), entretanto, alerta para o cuidado com relação à utilização da EaD para “massificar” o ensino, sob o argumento de que é preciso formar trabalhadores da educação que atendam à necessidade do mercado no processo de produção internacional do capital. O autor referenciado vê, na EaD, o desafio de oferecer educação com qualidade política e técnica no sentido da qualificação social de sujeitos coletivos.

A ampliação do número de vagas nos cursos a distância se dá em função do “quase” ilimitado espaço de cadastro dos estudantes em AVA, e, também, por tornar-

---

<sup>1</sup> A palavra Plataforma, utilizada no contexto de Ambientes Virtuais de Aprendizagem – AVA, pode ser conceituada como uma ferramenta virtual desenvolvida e estruturada com elementos de navegação para a internet, similares aos sites mais comuns em uso, cuja utilidade é servir de ambiente para que estudantes e professores possam interagir (Carvalho, 2006).



se desnecessário disponibilizar prédios com salas que abriguem 1000 ou 2000 estudantes, como é o caso do número de vagas aberto no curso de pedagogia do NEAD/UFMT (Preti, 2005). Acrescente-se ainda, a possibilidade e o propósito de atender as carências regionais no campo da educação e não com o “ufanismo tecnológico”, como sinaliza (idem).

A propaganda dos cursos de EaD usam de argumentos ufanista ao sugerir que o espaço físico da sala de aula, na EaD, pode ser representado pela casa do estudante ou o seu ambiente de trabalho, quiçá, em uma Lan house<sup>2</sup>, que pode ser localizada em qualquer cidade com acesso à internet, e argumentar que esse tipo de EaD deve estar fundamentada no compromisso com a mudança.

O oferecimento de cursos na modalidade a distância deve ter um comprometimento no sentido de “combater o pragmatismo e a ‘despolitização’ de certas propostas pedagógicas” (Preti, 2005, p.100). Para esse pesquisador, é preciso fazer dos espaços da EaD um lugar de “(...) socialização dos conhecimentos, de democratização dos bens culturais e técnicos produzidos pela sociedade, de sociabilidade e convivência, e da formação do cidadão politizado, solidário, cooperativo e coletivo, fazendo educação sem distância” (p.100).

As pesquisas de Mozzaquatro e Medina (2008, p. 7) reconhecem que, embora tenham constatado uma carência de melhorias em AVA, em especial na plataforma moodle, esse é um ambiente que se revelou “importante e valioso instrumento para a EaD permitindo uma postura cooperativa de interação”.

Desde 2005, a EaD como Educação Bimodal, ou ainda a Educação Semipresencial, tem propiciado uma escola sem paredes, sem salas de aulas de concreto, sem janelas com esquadrias, nem tampouco portas com trancas e grades (Preti, 2005). Nessa escola, os estudantes vão e vêm dialogando, livres, reunindo-se em equipes, comunicando-se em vários espaços, coletivos ou individuais, sem carteiras, sem horários fixos. Nessa escola, os estudantes são acompanhados por um

---

<sup>2</sup> O termo LAN foi extraído das letras iniciais de Local Area Network, que quer dizer rede local, traduzindo assim uma loja ou local de entretenimento caracterizado por ter diversos computadores de última geração conectados em rede de modo a permitir a interação de dezenas de jogadores.

O conceito de *Lan house* que foi, inicialmente, introduzido e difundido na Coreia, em 1996, chegou ao Brasil em 1998. O estabelecimento é caracterizado fisicamente como um centro de entretenimento, educação e cultura”. (Reani, 2010, p.1). Disponível em: <<http://www.valeriareani.com.br/?p=3101>>. Acesso em: 10 mar. 2013.



grupo de professores, com atendimento individual personalizado e, também, coletivo.

O calendário e os tempos cronológicos de uma escola sem paredes são flexíveis. Tempos atrás, alguém poderia dizer: Essa escola não existe! Mas, hoje ela existe (está cada vez mais presente no ensino superior e médio, público ou privado) e instalou-se em diversos tipos de ambiente a partir de plataformas como AVA Moodle, TelEduc<sup>3</sup>, ou outra, construída especificamente para determinados cursos e instituições. Isso culminou nas escolas virtuais, cujo limite de estudantes já se confunde com o ilimitado.

Em 2005, Preti (2005, p. 98-99) recomendava que a EaD não fosse utilizada apenas como mais uma alternativa, mas como uma proposta regular de ensino nas IES, com o cuidado dessas para expandir e não massificar, observando a “qualificação social e não simplesmente técnica [...] de superação da dimensão ‘reprodutivista’ e da ‘individualidade acrítica’ (...) objetivando a formação de sujeitos sociais coletivos”.

A ampliação do campo de atuação do professor é possibilitada pela EaD ou pelos sistemas de educação semipresencial, conforme afirma Kenski (2005, 2008) sobre as mediações e as interações que ocorrem nas salas de aulas e escolas de concreto, e além dos muros das escolas, pois não se limitam apenas ao espaço físico. Para a autora, a relação educacional do sujeito com outros e com o conhecimento é sempre semipresencial. A sua abordagem a respeito da Educação a Distância explica como esta ocorre, e também que há um mito sobre a distância na educação. Kenski (2005) esclarece que é impossível considerar que as atividades educativas ocorram exclusivamente em espaços escolares, pois as tarefas já caracterizam desde longa data de atividades de aprendizagem semipresencial.

A questão principal não é resolver dúvidas. Trata-se sim de acompanhamento ao estudante no sentido de auxiliá-lo na aprendizagem por meio de interações para promover debates e comunicações dialógicas. A esse respeito, Kenski (2008, p. 12) pontua que os “ambientes digitais oferecem novos espaços e tempos de interação com a informação e comunicação entre professores e estudantes”. Os ambientes virtuais de aprendizagem mencionados por essa autora podem favorecer as interações num contexto em que cada indivíduo se responsabilize por estabelecer relações de trocas e por promover o diálogo e a existência de uma comunidade de

---

<sup>3</sup> TELEDUC. O que é Teleduc. Disponível em: <[http://www.emdec.com.br/teleduc4/pagina\\_inicial/teleduc.php](http://www.emdec.com.br/teleduc4/pagina_inicial/teleduc.php)>. Acesso em: 13 jul. 2018



aprendizagem. Nessa ideia, a carga horária da disciplina amplia-se sem, entretanto, representar duplicação ou trabalho exaustivo para o tutor e/ou para o professor.

Embora Kenski (2008) não reconheça haver uma duplicação de carga horária da disciplina ministrada em AVA, todavia é preciso salientar aqui uma crítica aos novos modos de operar os artefatos tecnológicos. O que se tem observado é que o AVA não se constitui mais o único instrumento de interação social em um curso a distância, pois é complementado com o uso de aplicativos como WhatsApp, e outros tais como Hangouts, Google drive, facebook etc., cujos usos extrapolam a sala de aula e também o tempo delimitado de uma aula. Verifica-se também que há estudantes comunicando-se com professores a qualquer hora e a qualquer dia (Abreu et al, 2018). Portanto, acredita-se que, se por um lado o uso desses recursos é favorável, por outro, esse uso deve ser realizado de modo sistemático a fim de evitar o desrespeito ao tempo de descanso que professores e estudantes precisam, sob pena de um estudo e trabalho intelectual estafante.

O acesso ao curso de madrugada e, inclusive, aos domingos, segundo Carvalho (2006), resulta numa ampliação do tempo de estudo e de trabalho, o que está diretamente relacionado com a “quebra da temporalidade”, tendo em vista que os materiais do curso e os participantes podem ser conectados a qualquer tempo.

A não temporalidade do AVA favorece a interação requerida pelos participantes do curso a distância e pode ser alcançada a partir da alternativa apontada por Kenski (2008), em que cada participante, estudante, professor, tutor responsabiliza-se por realizar uma reflexão processual, discutir crítica e colaborativamente (mas, não competitivamente) as ponderações, os debates e as análises críticas disponíveis, com o propósito de elaborar e auxiliar o grupo no alcance do conhecimento de forma coletiva. Nessa perspectiva, pressupõe-se o envolvimento de todos a fim de que haja múltiplas interações e trocas entre os parceiros participantes do curso, o que possibilita uma interação contínua, permanente, ao mesmo tempo em que os conhecimentos são “reelaborados” no ambiente virtual de aprendizagem.

A autora discute a interação como ação contínua entre os sujeitos de um processo educacional em ambientes virtuais, em que há coerência nas ações cooperativas dos sujeitos entre si, e cada interação gera a mudança que, por sua vez, resulta na aprendizagem que ocorre dessas cooperações. A aprendizagem em ambientes virtuais é resultante das cooperações que podem também ser discutidas a partir da abordagem histórico cultural em que, segundo Freitas (2008, p. 4), “(...) o



homem utiliza instrumentos para efetuar modificações no objeto e ao fazê-lo modifica-se a si mesmo”.

A aprendizagem ocorre, portanto, numa base comunicacional dialógica representada pelo ambiente virtual de aprendizagem, onde as ideias e os debates produzidos constituem-se na interação dos participantes. O AVA propicia ainda o que Freitas (2008, p. 6) denomina de “modalidade comunicacional centrada no diálogo e na ação compartilhada, na aprendizagem colaborativa”. Assim, o computador e a internet são objetos sociais de aprendizagem colaborativa.

Apesar de toda a inovação tecnológica, o maior desafio, hoje, se relaciona à apropriação desses novos espaços, o domínio do hipertexto por parte de tutores e professores, a não linearidade, as múltiplas conexões, a escrita coletiva nas interações dos espaços Hangouts, Wikis e Googledocs (Kenski, 2008) que os ambientes virtuais de aprendizagem propiciam, e sob os quais a aprendizagem na EaD tem ocorrido.

A interação não está na máquina, mas sim nos sujeitos que se comunicam quando a utilizam. A respeito dos processos educativos em ambientes virtuais, as pesquisas de Palloff e Pratt (2004, p. 24) mostraram que, cada vez mais, estudantes universitários com idade entre 24 e 29 anos têm se matriculado em cursos on-line. O estudante on-line “típico” tem mais de 25 anos e preocupa-se com o seu papel para o bem-estar social da comunidade. Os acadêmicos on-line, de sucesso, são aqueles que pensam criticamente e atuam de forma mútua e colaborativamente em seus contextos de aprendizagem e podem ultrapassar o modelo de educação tradicional da transmissão do conhecimento (Freitas, 2008).

## **Análise**

Esta seção apresenta na subseção 4.1 a análise das interações nos fóruns do AVA Moodle do curso de pedagogia pesquisado na primeira investigação aqui discutida, concluída em 2013. E na subseção 4.2 apresenta-se os dados organizados em Quadros (Quadros de 1 a 10), os quais são referentes à redução no pagamento de bolsistas (sendo os bolsistas, os professores atuantes nos cursos de especialização investigados). A primeira subseção, a seguir, apresenta resumidamente as interações no AVA Moodle.

*Análise das interações entre participantes dos fóruns do ambiente virtual AVA Moodle*



Kenski (2005) afirma que os fóruns em ambientes virtuais de aprendizagem são sistemas comunicacionais à disposição na internet e destinam-se ao suporte de atividades mediadas pelas tecnologias de informação e comunicação. Tais sistemas permitem a integração das mídias das linguagens e dos recursos, apresentando as informações, de forma clara e organizada, e possibilitando não apenas a elaboração e socialização das produções como também a ocorrência de interações entre pessoas e objetos de conhecimento para atingir determinados objetivos. Nesse pensamento, pode-se conceituar o fórum como “um **espaço virtual colaborativo**, criado para discussão de assuntos específicos. Esses assuntos específicos são agrupados em **salas** ou **temas**” (p. 6, grifos nossos).

A concepção de fórum em plataforma virtual, apresentada por Batista e Gobara (2007, 2015), considera um ambiente de encontro público, on-line ou off-line, para discussão aberta por possibilitar as interações entre cursistas. No que se refere a este artigo, fez-se um recorte da observação de apenas um fórum – o fórum de notícias –, sendo este, a primeira fonte utilizada por professores e coordenação do curso para estabelecer as interações sobre os conteúdos das disciplinas e as questões administrativas do curso, conforme estão apresentadas na página inicial do curso.

As consultas aos fóruns e espaço virtual de cada polo do curso permitiram a constituição das interações em cada turma, a partir do acesso ao AVA, localizado na página virtual da Coordenadoria de Educação a Distância da instituição citada.

#### O fórum de notícias do ambiente virtual de aprendizagem

Em geral, os cursos de educação a distância organizados em plataformas virtuais, cujos modelos são apresentados com uma parte presencial e outra a distância – nos modelos semipresenciais com o uso de AVA concomitantemente –, disponibilizam um fórum de notícias cujo papel é manter os estudantes informados sobre o programa do curso, das disciplinas, do calendário e outros assuntos pertinentes à vida acadêmica.

O curso que se avalia nesta seção, possui o fórum de notícias com uma função semelhante ao mostrado por Franco (2004), referente à configuração de um espaço próprio no ambiente virtual de aprendizagem destinado ao professor para que ele oriente, claramente, os estudantes sobre as ações do curso que terão que ser desenvolvidas. Nesse espaço, Franco (2004) afirma que é preciso, da parte do professor, uma atenção redobrada e uma orientação atenta aos estudantes sobre os

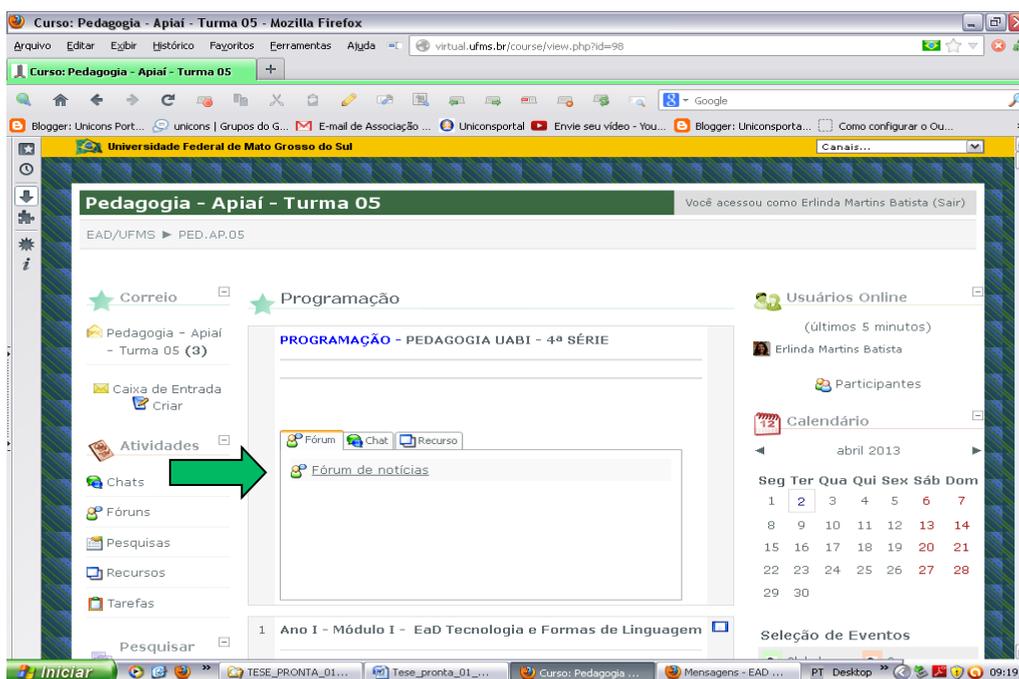


materiais que precisam pesquisar e as redações dos textos próprios que deverão sempre indicar “a fonte consultada”.

Observa-se, no fórum de notícias do ambiente virtual de aprendizagem de cada turma, em cada polo do curso investigado, que esse fórum abre nova janela contendo mensagens da coordenação do curso, conforme a imagem do ambiente na Figura 1. Essa ação está de acordo com o que Cardoso (2016) denomina de “gestão do ensino e da aprendizagem”, tornando o ambiente virtual de aprendizagem uma plataforma na qual se gerencia os processos de aprendizagem. Para essa autora, o AVA se constitui ainda um ambiente propício para a reflexão coletiva e individual.

A Figura 1 exibe o ambiente virtual de aprendizagem organizado para a Turma de Apiaí. No centro, apontado da imagem pela seta vermelha, está o fórum de notícias que direciona o participante para a tela da Figura 2, em que se visualizam os fóruns criados pela administração do ambiente.

**Figura 1** – Tela inicial do Ambiente Virtual de Aprendizagem relativa ao Polo de Apiaí



**Fonte:** AVA do curso investigado.

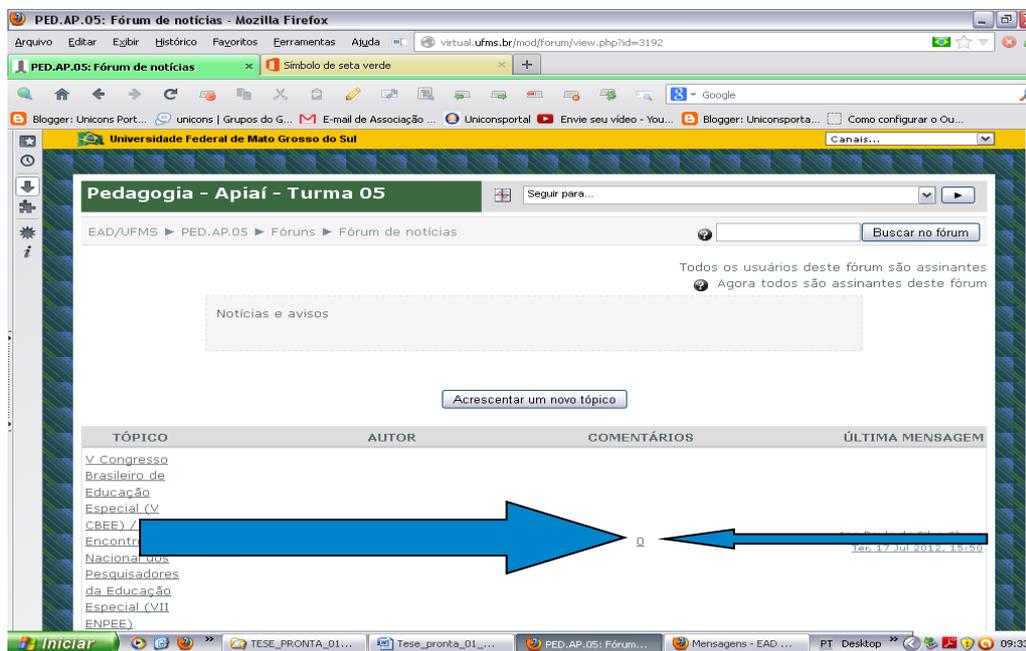
Explicando melhor, a Figura 1 ilustra a tela inicial do ambiente virtual do curso. O seu desenho mostra que, no início da página, há um espaço (denominado “Programação”, apontado pela seta vermelha) que serve à coordenação do curso em sua comunicação com a turma. No decorrer do curso, a coordenação altera a

mensagem à medida de sua necessidade ou conveniência. Observam-se, na coluna à esquerda, links para a utilização dos recursos on-line de comunicação e postagem no ambiente, tais como: “Caixa de entrada” ou correio e links para as “Atividades”, “Bate-papo”, “Fóruns”, “Pesquisas”, “Recursos” e “Tarefas”.

Nota-se, então, que o “fórum de notícias” (seta verde) é constituído, no AVA, com a função de ser um espaço para a orientação por parte da coordenação – ou por parte da(o)s secretária/os do curso –, e também de ser um espaço no qual seja possível comunicar-se com os estudantes. Todavia, é uma comunicação em via de mão única, ou seja, apenas no sentido da coordenação, professores e secretárias do curso para os estudantes, não havendo a possibilidade de inserir qualquer resposta. O fato de não haver tal possibilidade nesse espaço configura-o mais como mural do que fórum. Como mural, não possibilita uma interação dialética, na qual desenvolvam uma **inteiração** no sentido de estarem inteiros ou completos no ambiente, conforme afirmam Batista e Gobara (2015).

A Figura 2 mostra a tela que se abre ao clicar na frase: “Fórum de notícias”.

**Figura 2** – Tela relativa ao Fórum de Notícias com os últimos avisos de 2011



Fonte: AVA Moodle<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> Disponível em: <<http://virtual.ufms.br/course/view.php?id=98>>. Acesso em: 10 dez/2011.



A janela mostrada na Figura 2 exibe o número “0” relativo a “comentários”, conforme apontado pelas setas azuis. Esse número significa que nenhuma mensagem foi postada em resposta à notícia publicada pela estudante nesse fórum, indicando uma direção oposta do que afirmam Monteiro, Ribeiro, Struchiner (2007), ao conceituarem interação em fórum on-line como a escuta interessada das experiências dos sujeitos que postam mensagens no fórum virtual de discussão.

Em síntese, essas discussões mostram que embora o ambiente AVA Moodle apresente recursos que podem favorecer a interação dialética entre professores e estudantes, os resultados mostraram que no curso observado esse recurso não foi utilizado em toda a sua potencialidade. Esse fato evidencia que o uso exclusivo do AVA em um curso a distância pode não ser suficiente para estudantes oriundos de uma cultura educacional presencial.

#### *Análise da redução de bolsas*

Para a análise e classificação dos dados foram utilizados quadros, que são apresentados, a seguir.

**Quadro 1** – Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD - 01/2015

<b>Quantidade de cursos</b>	<b>Cursos</b>	<b>Quantidade de bolsistas</b>
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	16
02	Aperfeiçoamento: produção de material didático para a diversidade	-
03	Aperfeiçoamento: mediadores de leitura	-
04	Formação de professores na temática cultura e história dos povos indígenas	12
TOTAL GERAL		28

**Fonte:** Relatório técnico da Coordenadoria de EaD da UFMS.

O Quadro 1 apresenta os cursos de especialização ofertados na Coordenadoria de EAD da UFMS em janeiro de 2015. Observa-se que havia um total de 28 bolsistas em 2 cursos. Para os cursos *Aperfeiçoamento: produção de material didático para a diversidade*, e *Aperfeiçoamento: mediadores de leitura* não foram informadas a quantidade de bolsas, o que sugere que esses cursos estavam em fase inicial. Até janeiro de 2015, observa-se avanço na oferta de curso de especialização em EaD conforme mostra o Quadro 1.



Verifica-se uma intencionalidade de expansão na conjuntura internacional na EaD entre os anos de 2012 e 2015 conforme afirma Caetano (2016). Este autor argumenta que “em 2012, as Universidades de Harvard, Princeton e o Massachusetts Institute of Technology (MIT), (...) decidiram estabelecer consórcios para conjuntamente desenvolverem e oferecerem ao público programas internacionais de educação a distância. ” (p.87). Acredita-se que, influenciado pelo panorama mundial, no Brasil também se apresentou um avanço na EAD até o ano de 2015.

O Quadro 2, a seguir, demonstra o ponto máximo na oferta de curso de especialização a distância atingido em fevereiro de 2015, na instituição em estudo.

**Quadro 2** – Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD de 02/2015

<b>Quantidade de cursos</b>	<b>Curso</b>	<b>Quantidade de bolsistas</b>
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	16
02	Aperfeiçoamento: produção de material didático para a diversidade	9
03	Aperfeiçoamento: mediadores de leitura	13
04	Formação de professores na temática cultura e história dos povos indígenas	15
TOTAL GERAL		53

**Fonte:** Relatório técnico da Coordenadoria de EaD da UFMS.

Conforme os dados do Quadro 2 dos cursos de especialização ofertados na Coordenadoria de EAD da instituição em questão, em fevereiro de 2015, averigua-se que foram alocados um total de 53 bolsistas em 4 cursos. Esses dados mostram que neste mês daquele ano as ofertas continuavam avançando. Haja visto que os cursos 02 e 03 somados totalizam o quantitativo de 22 bolsistas os quais não existiam no mês anterior. Além disso, verifica-se que no curso 04 houve um acréscimo de 3 bolsistas.

Com relação ao mês de março de 2015, são apresentados os dados do Quadro 3, a seguir.

**Quadro 3** – Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD 03/2015

Quantidade de cursos	Curso	Quantidade de bolsistas
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	16
02	Aperfeiçoamento: produção de material didático para a diversidade	11
03	Aperfeiçoamento: mediadores de leitura	12
04	Formação de professores na temática cultura e história dos povos indígenas	4
TOTAL GERAL		42

**Fonte:** Relatório técnico da Coordenadoria de EaD da UFMS.

O Quadro 3 apresenta os cursos de especialização ofertados na referida Coordenadoria em março de 2015. Houve um total de 42 bolsistas em 4 cursos. Observa-se que a partir de março de 2015, houve uma redução de bolsistas nos cursos 03, de 15 para 11 bolsas e no curso 04 de 15 para 04: o que se nota foi uma redução de nove bolsas entre o mês de fevereiro e março de 2015. Já no curso 02 observa-se que houve um pequeno acréscimo, isto é, de 9 para 11 bolsas. Segundo depoimento do coordenador, Silva, no ano de 2016, houve uma racionalização da equipe de trabalho com o objetivo de atender a demanda e ao mesmo tempo formar uma nova equipe sem prejuízo.

O Quadro 4, a seguir, mostra a continuidade dessa racionalização apontada por Silva (2016).

**Quadro 4** - Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD 04/2015

Quantidade de cursos	Curso	Quantidade de bolsistas
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	15
02	Aperfeiçoamento: produção de material didático para a diversidade	11
03	Aperfeiçoamento: mediadores de leitura	10
04	Formação de professores na temática cultura e história dos povos indígenas	3
TOTAL GERAL		39

**Fonte:** Relatório técnico da Coordenadoria de EaD da UFMS.

O Quadro 4 apresenta os cursos de especialização ofertados na Coordenadoria citada em abril de 2015. Verifica-se que houve redução nos cursos 01, 03 e 04,



totalizando o quantitativo de 39 bolsistas neste mês. Segundo Silva (2016) a EaD na instituição sofreu um contingenciamento financeiro no qual vários tipos de ajustes foram feitos no sentido de continuar atendendo às demandas sem prejuízo. Esse gestor afirmou, ainda, que foi necessário sanar as dívidas e buscar novos recursos em Brasília.

As reduções continuaram, como se pode identificar no Quadro 5, a seguir.

**Quadro 5 – Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD 01/2016**

Quantidade de cursos	Curso	Quantidade de bolsistas
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	10
02	Educação em direitos humanos	15
TOTAL GERAL		25

**Fonte:** Relatório técnico da Coordenadoria de EaD da UFMS.

O Quadro 5 apresenta os cursos de especialização ofertados na mesma Coordenadoria de EaD, em janeiro de 2016. O quantitativo total observado é de 25 bolsistas divididos em dois cursos. Comparado com janeiro de 2015 houve uma redução de 3 bolsistas no total, havendo uma oferta de novos cursos, mas sem continuidade dos anteriores, isto é, dos cursos ofertados em janeiro de 2015.

Nessa data, janeiro de 2016, as mudanças continuaram e as reduções também. Além disso, nenhuma previsão de novas ofertas dos cursos de especialização. Verificaram-se algumas alocações de bolsas para um curso, em detrimento de bolsas para outro curso, ao longo do período mencionado, conforme se confere no Quadro 6, a seguir.

**Quadro 6 – Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD 02/2016**

Quantidade de cursos	Curso	Quantidade de bolsistas
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	8
02	Educação em direitos humanos	18
TOTAL GERAL		26

**Fonte:** Relatório técnico da Coordenadoria de EaD da UFMS.



O Quadro 6 apresenta o aumento de 1 bolsa passando de 25, que foram pagas em janeiro de 2016, para 26 em fevereiro de 2016. Entretanto, o que mais chama a atenção é a redução no curso 01 – Educação especial: atendimento educacional especializado. Nesse curso, reduziram-se duas bolsas de 10 no mês de janeiro, para 8 no mês de fevereiro de 2016.

E as reduções continuaram, como se pode constatar no Quadro 7, com referência ao mês de março de 2016.

**Quadro 7 – Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD 03/2016**

Quantidade de cursos	Curso	Quantidade de bolsistas
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	5
02	Educação em direitos humanos	18
TOTAL GERAL		23

**Fonte:** Relatório técnico da Coordenadoria de EaD da UFMS

O Quadro 7 apresenta uma redução de 3 bolsas no número de bolsistas no mês de março de 2016, em relação ao total de bolsas de fevereiro de 2016. Numa síntese comparativa entre o mesmo período de 2015 e 2016, constatou-se que, em relação ao mês de março de 2015, o fator de redução foi de 19 bolsas no mês de março de 2016. O que surpreende é que as reduções não pararam por aí.

Em abril de 2016, nova redução de bolsistas conforme mostra o Quadro 8, a seguir.

**Quadro 8 - Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD 04/2016**

Quantidade de cursos	Curso	Quantidade de bolsistas
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	6
02	Educação em direitos humanos	16
TOTAL		22

**Fonte:** Relatório técnico da Coordenadoria de EaD da UFMS.

O Quadro 8 apresenta aumento de um bolsista no curso 01, porém com queda no número de bolsistas no curso 02, totalizando o quantitativo de 22 bolsistas,



apresentando queda em relação ao mês anterior. A redução ainda pode ser vista como pequena, considerando que foi apenas de uma bolsa, em um curso. Se comparada ao mês de abril de 2015, verifica-se que a redução foi maior, pois em abril de 2015 eram 39 bolsas, contra 22 em abril de 2016. A precarização citada por Arruda e Arruda (2015) pode ser claramente verificada nessas reduções de cursos e bolsas.

O panorama de redução continuou como mostra o Quadro 9, a seguir.

**Quadro 9** – Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD 05/2016

Quantidade de cursos	Curso	Quantidade de bolsistas
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	3
02	Educação em direitos humanos	7
TOTAL		10

**Fonte:** Relatório técnico da Coordenadoria de EaD da UFMS.

No Quadro 9 observa-se uma redução de 12 bolsas em um único mês, pois o número de bolsistas caiu de 22, no mês anterior (abril de 2016), para apenas 10 no mês de maio do mesmo ano. Esse reducionismo em maio de 2016, parece anunciar a extinção dos cursos de especialização a distância nos meses seguintes. As políticas de reforma no campo educacional refletiram as mudanças e reformas no campo político brasileiro, nesses meses em que o *impeachment* da Presidente Dilma Rousseff se fomentava no país.

Tais incertezas, entretanto, parecem não ter influenciado o panorama de pagamento das bolsas dos cursos em junho de 2016, quando se notou um aumento no pagamento das mesmas, de acordo com os dados do Quadro 10, a seguir.

**Quadro 10** – Cursos de especialização da Coordenadoria de EaD - mês 06/2016

Quantidade de cursos	Curso	Quantidade de bolsistas
01	Educação especial: atendimento educacional especializado	17
02	Educação em direitos humanos	18
TOTAL		35

**Fonte:** Relatório técnico da Coordenadoria de EaD da UFMS.

O Quadro 10 mostrou um aumento no número de bolsas dos cursos



investigados de 10 para 35, portanto, entre maio e junho de 2016, houve um aumento de 25 bolsas. E a questão que não se cala, é: O que teria acontecido na conjuntura nacional para que houvesse esse aumento na quantidade de bolsistas?

Todavia, a falta de previsão de novos cursos, a falta de editais de chamadas para novos projetos, têm mostrado que o panorama, em síntese, continua em queda. Apesar do aumento observado no total de 35 bolsistas no mês de junho de 2016, verificou-se que ainda em dezembro de 2016, nenhuma nova oferta de curso de especialização foi anunciada.

Numa análise geral verifica-se que as perspectivas para a EaD na UFMS, instituição investigada, não eram promissoras diante do fato de nenhum novo edital anunciar novos cursos até o início de 2017.

#### *Análise dos cortes no financiamento das bolsas*

Verificou-se que a Educação a Distância tem sofrido uma precarização em razão dos cortes no financiamento de seus cursos no âmbito da Universidade Aberta do Brasil (UAB). As últimas pesquisas realizadas (Batista e Batista, 2017; Batista e Gobara, 2007, 2015), têm apresentado análises que apontam rupturas nas conquistas já alcançadas nessa modalidade de educação. A expansão da EaD apresentou-se por um viés, como uma solução para a capacitação de professores que residem em cidades interioranas nas quais há ausência de universidades – no caso do Brasil, um país de dimensão continental. Noutro viés, essa expansão poderia ser uma forma de criar números nas estatísticas e de suprir as necessidades do capital. Entretanto, nem esse discurso tem mudado o quadro de incertezas no campo da Educação a Distância.

A despeito de todos os discursos de que havia uma nova equipe em formação e novas perspectivas, conforme depoimentos do Coordenador de EAD (Entrevista, nov. 2016), o que se apresentou de fato, foi uma ausência de novos projetos ao se findarem os cursos em conclusão, no início de 2017. Perdia-se assim, as reais possibilidades que as tecnologias de informação proporcionam: a universalização e a interiorização da Educação, desde que esses sejam seus verdadeiros objetivos.

Os resultados comparativos mostraram que no período entre janeiro de 2015 e maio de 2016, as reduções no pagamento de bolsas dos cursos de especialização foram gradativas e significativas. Tais resultados não deixaram dúvidas sobre o futuro



e sobre o que ainda se vivencia no campo da Educação a Distância. A redução na oferta dos cursos dessa modalidade representa limites estabelecidos que têm permeado o fazer a distância da UFMS, desde o ano de 2014.

### **Considerações Finais**

As análises realizadas sugerem que o uso **exclusivo**<sup>5</sup> de ambiente virtual de aprendizagem em cursos de formação de professores a distância pode não ser favorável à aprendizagem, tendo em vista que as operações sociais presenciais que caracterizam as ações e atividades docentes e de cursistas não são objetivadas quando os processos sociais, culturais e históricos se realizam apenas no hiato da virtualidade.

Os núcleos sociais, que se organizam em encontros presenciais dos cursos de formação de professores a distância, se constituem relevantes aspectos da presencialidade por satisfazer a necessidade da interação social, cultural e histórica em um meio didático. A observação sobre os cursos recentes (ofertas de 2017-2018), que se restringem apenas às interações virtuais, cujos estudantes ficam ainda mais perdidos e solicitam desligamento do curso, tem mostrado que o encontro presencial em cursos de EaD é fundamental para uma educação de qualidade nessa modalidade.

A despeito de toda ilusão de que o uso exclusivo do ambiente virtual seja a solução para a crise no financiamento da EaD, acredita-se que, a médio prazo, isso pode se tornar ainda mais dispendioso, e ainda provar que nessa ação não há solução para a crise financeira que assola o sistema de educação a distância pública no Brasil. Espera-se que as políticas públicas de EaD no Brasil levem em conta os estudos já realizados, a fim de não se reinventar a roda e não prejudicar a aprendizagem de estudantes que tanto necessitam desses saberes e conhecimento.

É relevante lembrar, por fim, que a precarização da Educação, e de outros importantes setores da sociedade, não é fato dado. É um processo em curso, com uma agenda ativa e perversa. A implementação dessas políticas não tem acontecido sem resistência. Cabe àqueles que produzem os saberes científicos da sociedade questionar seus papéis diante das transformações planejadas e apropriarem-se de

---

<sup>5</sup> Grifo das autoras deste artigo.



seus destinos.

### Referências Bibliográficas

- Abreu, M. A. R. N., Batista, E. M. & Loiola, L. A. G. (04/2018). O uso do whatsapp, google drive, e-mail, e moodle na coordenação de uma escola pública. Artigo apresentado no II Seminário de Educação a Distância na SEDFOR/UFMS.
- Anderi, E. G. C. & Toschi, M. S. (Orgs.) (2016). *Inclusão digital e social: conhecimento e cidadania*. Anápolis: Ed. UEG.
- Araújo, A. C. & Nogueira, V. L. (2016). A pesquisa em educação a distância: um olhar sobre as abordagens teórico-metodológicas das pesquisas em EaD apresentadas na ANPEd/2011-2013. In I. S. V. Neves, W. Corradi & C. L. F. de Castro (Org.). *EaD: diálogos, compartilhamentos, práticas e saberes* (pp. 33-46). Belo Horizonte: EdUEMG.
- Arruda, E. P. & Arruda, D. E. P. (2015). Educação a Distância no Brasil: políticas públicas e democratização do acesso ao ensino superior. *Educação em Revista*, 31(03), 321-338.
- Batista, S. C. M. & Batista, E. M. (2017). Educação a distância em meio a crise: a precarização de uma modalidade em expansão. *Anais do I Seminário de Educação a Distância da região Centro-Oeste – Institucionalização, Limites e Possibilidades*. Goiânia, G, Brasil. Recuperado de: <<https://nedesc.fe.ufg.br/up/292/o/eixo1.pdf>>. Recuperado em: 11 jul. 2018.
- Batista, E. M. & Gobara, S. T. (2007). O fórum on-line e a interação em um curso a distância. *Anais do IX Ciclo de Palestras Novas Tecnologias na Educação - CINTED/UFRGS*. Porto Alegre, RS, Brasil. Recuperado de: <<http://www.cinted.ufrgs.br/ciclo9/artigos/8cErlinda.pdf>>. Recuperado em: 5 jul. 2010.
- Batista, E. M. & Gobara, S. T. (2015). Interação na pedagogia a distância de uma instituição pública brasileira. *Revista Interações*, 37, 124-149. Recuperado de: <<http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/8469/6044>> em 9 jul. 2018.
- Bezerra, C., Fernandes, S. H. A. A., Santos, C. E. R. & Fernandes, O. O. J. (2011) Aprendizagem matemática por alunos surdos utilizando o AVA Moodle. *Anais do XIII Congresso Interamericano de Educação Matemática-IACME*. Recife, PE, Brasil. Recuperado de: <[http://www.cimm.ucr.ac.cr/ocs/index.php/xiii\\_ciaem/xiii\\_ciaem/paper/view/1643/822](http://www.cimm.ucr.ac.cr/ocs/index.php/xiii_ciaem/xiii_ciaem/paper/view/1643/822)> em 10 mar. 2013.
- Cardoso, G. (2016). *O Ambiente virtual de ensino e aprendizagem: aplicação da plataforma moodle no ensino presencial*. Dissertação (Mestrado em Ciência da



- Saúde e do Meio Ambiente). Recuperado de: <[http://web.unifoa.edu.br/portal\\_ensino/mestrado/mecsm/ arquivos/2016/giovana-cardoso.pdf](http://web.unifoa.edu.br/portal_ensino/mestrado/mecsm/ arquivos/2016/giovana-cardoso.pdf)> em 9 jun. 2018.
- Carvalho, A. B. G. (2006). *Etnografia digital na educação a distância e uso de jogos eletrônicos no processo de ensino e aprendizagem*. Anais do III Seminário Jogos Eletrônicos, Educação e Comunicação – Construindo Novas Trilhas. Campina Grande, PB, Brasil, Recuperado de: <[http://www.academia.edu/1911583/ETNOGRAFIA\\_DIGITAL\\_NA\\_EDUCACAO\\_A\\_DISTANCIA\\_E\\_USO\\_DE\\_JOGOS\\_ELETRONICOS\\_NO\\_PROCESSO\\_DE\\_ENSINO\\_E\\_APRENDIZAGEM](http://www.academia.edu/1911583/ETNOGRAFIA_DIGITAL_NA_EDUCACAO_A_DISTANCIA_E_USO_DE_JOGOS_ELETRONICOS_NO_PROCESSO_DE_ENSINO_E_APRENDIZAGEM)> em 10 mar. 2013.
- Giusta, A. S. (2003). Concepções do processo ensino/aprendizagem. In A. S. Giusta & I. M. Franco (Orgs.). *Educação a Distância: uma articulação entre a teoria e a prática* (pp. 45-72). Belo Horizonte: Ed. PUC Minas Virtual.
- Freitas, M. T. (out./2009). A. Janela sobre a utopia: computador e Internet a partir do olhar da abordagem Histórico-Cultural. *Anais da 32ª Reunião anual da ANPED/2009*. Caxambu, MG, Brasil. Recuperado de: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT16-5857--Int.pdf>> em 04 abr. 2011.
- Freitas, M. T. (2008). Computador/Internet como instrumentos de aprendizagem: uma reflexão a partir da abordagem psicológica histórico-cultural. *Anais do 2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação – Multimodalidade e Ensino*. 1ª Ed. UFPE. Recife, PE, Brasil. Recuperado de: <<http://www.ufpe.br/nehte/simposio2008/anais/Maria-Teresa-Freitas.pdf>> em 10 mar. 2013.
- Kenski, V. M. (2012). *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas: Papirus.
- Kenski, V. M. (2008). *Novos processos de interação e comunicação no ensino mediados pelas tecnologias*. Cadernos Pedagogia Universitária (7), São Paulo: USP. Recuperado de: <[http://www.prg.usp.br/attachments/article/640/Caderno\\_7\\_PAE.pdf](http://www.prg.usp.br/attachments/article/640/Caderno_7_PAE.pdf)> em 10 mar. 2013.
- Lira, B. C. (2016). *Práticas pedagógicas para o século XXI: a sociointeração digital e o humanismo ético*. Petrópolis: Vozes.
- Lüdke, H. A. & André, M. E. D. A. (1986). *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.
- Monteiro, D. M., Ribeiro, V. M. B. & Struchiner, M. (2007). As tecnologias da informação e da comunicação nas práticas educativas: espaços de interação? Estudo de um fórum virtual. SCIELO. Recuperado de: <<http://search.scielo.org/index.php>> em 06 jun/2010.



- Mozzaquatro, P. M. & Medina, R. D. (2008). Avaliação do ambiente virtual de aprendizagem moodle sob diferentes visões: aspectos a considerar. *Revista Novas Tecnologias na Educação*, 6(2).
- Nakamura, R. (2009). *Moodle: como criar um curso usando a plataforma de Ensino a Distância*. São Paulo: Farol do Forte.
- Palloff, R. M. & Pratt, K. (2004). *O aluno virtual*. Porto Alegre: Artmed.
- Preti, O. (2005). Apoio à aprendizagem: o orientador acadêmico. In E. B. Almeida, J. M. Moran (Orgs.). *Integração das Tecnologias na Educação*. Secretaria de Educação a Distância (pp. 172-179). Brasília: Ministério da Educação - SEED/MEC.
- Sahb, W. F. & Almeida, F. J. (2018). Tecnologia como direito humano: acesso, liberdade, usos e criação. *Revista Interações*, 14 (47), 1-20. Recuperado de: <<http://revistas.rcaap.pt/interaccoes/article/view/3185>> em 9 jul. 2018.
- Santana, D. A. (2009). O uso da plataforma moodle na educação a distância como forma de democratizar o ensino. Recuperado de: <<http://www.webartigos.com/artigos/o-uso-da-plataforma-moodle-na-educacao-a-distancia-como-forma-de-democratizar-o-ensino/20991/>> em 14 out. 2010.
- Silva, M. (2008). Cibercultura e educação: a comunicação na sala de aula presencial e on-line. *Revista FAMECOS*, 37. Recuperado de: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/4802/3606>> em 10 mar. 2013.
- Vygotsky, L. S. (2008). *A Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes.
- Vygotsky, L. S.. (2003). *Psicologia Pedagógica*. Porto Alegre: Artmed.