

Práticas docentes e ferramentas pedagógicas digitais na Educação a Distância: contribuições da Psicologia da Educação para a formação em Biblioteconomia

Teaching practices and digital pedagogical tools in Distance Education: contributions of Educational Psychology to Library Science education

Prácticas docentes y herramientas pedagógicas digitales en la Educación a Distancia: aportes de la Psicología de la Educación a la formación en Biblioteconomía

Eddie Carlos Saraiva da Silva

Universidade Federal do Pará,
Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Brasil
eddiesaraiva@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-9227-3799>

Submetido em: 8 de maio de 2026
Aceito em: 9 de julho de 2026
Publicado em: 26 de agosto de 2026

Licença:



Como citar este artigo:

SILVA, Eddie Carlos Saraiva da. Práticas docentes e ferramentas pedagógicas digitais na Educação a Distância: contribuições da Psicologia da Educação para a formação em Biblioteconomia. **REBECIN**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 1-38. 2026. DOI: <http://doi.org/10.24208/rebecin.v13.511>

RESUMO

Este estudo analisa as práticas docentes e o uso de ferramentas pedagógicas digitais no curso de Biblioteconomia ofertado na modalidade Educação a Distância (EaD) na UFPA. Com o objetivo de analisar as práticas docentes no curso, mapeando as ferramentas educacionais adotadas e relacionando sua utilização a conceitos psicológicos que sustentam e explicam os processos de ensino-aprendizagem em ambientes virtuais. A pesquisa caracteriza-se como qualitativa, de natureza documental, tendo como corpus os componentes curriculares do primeiro semestre do curso (2021.4). A análise dos dados foi orientada por categorias analíticas definidas a priori: mediação pedagógica, motivação, aprendizagem significativa, autorregulação da aprendizagem e interação social. Os resultados evidenciam que a efetividade da EaD está diretamente relacionada à forma como as ferramentas digitais são pedagogicamente articuladas, e não apenas à sua disponibilidade técnica. Observou-se coexistência de práticas instrucionais e dialógicas, com maior potencial formativo nas disciplinas que promovem contextualização social, problematização e interação entre estudantes. Conclui-se que práticas pedagógicas mediadas por tecnologias, quando fundamentadas em referenciais psicológicos e pedagógicos consistentes, favorecem aprendizagens mais significativas, o desenvolvimento da autonomia discente e processos formativos socialmente mediados na formação em Biblioteconomia.

Palavras-Chave: Educação a Distância. Psicologia da Educação. Mediação pedagógica. Aprendizagem autorregulada. Biblioteconomia.

ABSTRACT

This study analyzes teaching practices and the use of digital pedagogical tools in the Librarianship program offered through Distance Education (EaD) at UFPA. With the aim of analyzing teaching practices in the program, mapping the educational tools adopted and relating their use to psychological concepts that underpin and explain teaching-learning processes in virtual environments. The study adopts a qualitative approach, based on documentary, of first-semester curricular components offered in 2021.4. Data analysis was guided by predefined analytical categories: pedagogical mediation, motivation, meaningful learning, self-regulated learning, and social interaction. The findings reveal that the

effectiveness of Distance Education depends not only on the availability of digital technologies but primarily on how these tools are pedagogically integrated into course design and teaching practices. Instructional and dialogical approaches coexist, with greater educational potential observed in disciplines that emphasize social contextualization, problem-based activities, and interaction among students. The results highlight that pedagogically intentional use of digital tools, supported by psychological learning theories, contributes to meaningful learning, student autonomy, and socially mediated educational processes in Library Science education.

Keywords: Distance Education. Educational Psychology. Pedagogical mediation. Self-regulated learning. Library Science.

RESUMEN

Este estudio analiza las prácticas docentes y el uso de herramientas pedagógicas digitales en el curso de Bibliotecología ofrecido en la modalidad de Educación a Distancia (EaD) en la UFPA. Con el objetivo de analizar las prácticas docentes en el curso, mapeando las herramientas educativas adoptadas y relacionando su utilización con conceptos psicológicos que sustentan y explican los procesos de enseñanza-aprendizaje en entornos virtuales. Se trata de una investigación cualitativa, de carácter documental y observacional, cuyo corpus está compuesto por las asignaturas del primer semestre del curso (2021.4). El análisis de los datos se organizó a partir de categorías analíticas definidas previamente: mediación pedagógica, motivación, aprendizaje significativo, autorregulación del aprendizaje e interacción social. Los resultados muestran que la calidad de la educación a distancia está estrechamente relacionada con la forma en que las herramientas digitales son utilizadas pedagógicamente. Se observa la coexistencia de prácticas instruccionales y dialógicas, con mayor potencial formativo en aquellas asignaturas que promueven la contextualización social, la resolución de problemas y la interacción entre los estudiantes. Se concluye que el uso pedagógico intencional de las tecnologías favorece aprendizajes significativos, autonomía estudiantil y procesos formativos socialmente mediados en la formación en Biblioteconomía.

Palabras clave: Educación a Distancia. Psicología de la Educación. Mediación pedagógica. Autorregulación del aprendizaje. Biblioteconomía.

1 INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EAD) tem se consolidado como uma modalidade estratégica no ensino superior, sobretudo em instituições públicas, ao ampliar o acesso à formação universitária por meio do uso intensivo de tecnologias digitais. Nesse contexto, as ferramentas pedagógicas digitais assumem papel central na organização do processo de ensino-aprendizagem, influenciando diretamente a forma como os conteúdos são apresentados, as interações são estabelecidas e a aprendizagem é mediada no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA). Essa consolidação é evidenciada pelos dados do Censo da Educação Superior 2024, segundo os quais a EaD registrou 3.347.573 ingressantes, enquanto os cursos presenciais contabilizaram 1.662.860, demonstrando a predominância da modalidade no acesso à educação superior brasileira (Brasil, 2025).

No âmbito dos cursos ofertados na modalidade EAD, as práticas docentes não se restringem à disponibilização de conteúdos, mas envolvem a escolha e a articulação de recursos tecnológicos capazes de promover o engajamento discente, a participação ativa e a construção significativa do conhecimento. Assim, compreender como essas ferramentas são utilizadas pedagogicamente torna-se fundamental para analisar a qualidade dos processos formativos mediados por tecnologias digitais.

A Psicologia da Educação oferece aportes teóricos relevantes para essa análise, ao contribuir para a compreensão dos processos de aprendizagem, motivação, autorregulação e interação social em contextos educacionais (Ganda; Boruchovitch, 2018). Conceitos como mediação pedagógica, aprendizagem significativa e engajamento discente permitem examinar de forma crítica o papel das tecnologias educacionais não apenas como instrumentos técnicos, mas como elementos mediadores das relações entre sujeitos, conhecimentos e contextos de aprendizagem.

Diante desse cenário, esta pesquisa problematiza de que modo as ferramentas pedagógicas digitais utilizadas nas disciplinas do curso de Biblioteconomia na modalidade EAD influenciam os processos de aprendizagem, engajamento e mediação pedagógica, à luz dos aportes da Psicologia da Educação. O estudo tem como objetivo analisar as práticas docentes no curso, mapeando as ferramentas educacionais adotadas e relacionando sua utilização a conceitos psicológicos que sustentam e explicam os processos de ensino-aprendizagem em ambientes virtuais.

Ao articular Educação a Distância, práticas pedagógicas digitais e Psicologia da Educação, esta investigação busca contribuir para a compreensão das dinâmicas formativas no ensino superior à distância, oferecendo subsídios para reflexões sobre a qualificação das práticas docentes e o uso pedagógico das tecnologias digitais na formação em Biblioteconomia.

2 PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO E APRENDIZAGEM MEDIADAS POR TECNOLOGIAS DIGITAIS

A Psicologia da Educação oferece um arcabouço decisivo para compreender como estudantes aprendem e se engajam em cursos mediados por tecnologias, especialmente na EaD, em que a interação pedagógica se reorganiza no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) e em seus dispositivos de comunicação (Barbosa, 2012; Maieski; Alonso, 2021). Nessa perspectiva, a mediação pedagógica assume papel estruturante do processo educativo, entendida como ação intencional que se interpõe entre o estudante e o conhecimento, conforme discutido tanto por Moran (2007), ao abordar o uso pedagógico das tecnologias, quanto por Vigotsky (1991), ao enfatizar a mediação simbólica e social no desenvolvimento humano.

Nessa direção, Maieski e Alonso (2021) aferem sobre mediação e interação em AVA, ancorados na perspectiva histórico-cultural, destacando que tais processos configuram elementos promotores da aprendizagem, pois redefinem papéis e relações entre sujeitos nos cursos on-line. Tal compreensão dialoga com o pensamento vigotskiano ao conceber a aprendizagem como processo socialmente mediado, no qual a interação com outros sujeitos é condição para o desenvolvimento de funções psicológicas superiores (Vigotsky, 1991).

Para Barbosa (2012), do ponto de vista sociointeracionista, a mediação pedagógica é compreendida como um processo que se concretiza no desenho de atividades, nas formas de comunicação e na intencionalidade do uso das TDIC, valorizando diálogo e colaboração para favorecer o desenvolvimento cognitivo no ensino on-line. Essa concepção

aproxima-se da noção de mediação pedagógica apresentada por Moran (2007), que defende o professor como organizador de experiências de aprendizagem significativas em ambientes mediados por tecnologia.

Em cursos à distância, o construto da aprendizagem autorregulada ganha centralidade, visto que a modalidade exige do estudante participação ativa, planejamento, gestão do tempo/ambiente e automonitoramento para sustentar a progressão acadêmica (Fernandes; Bianchini; Alliprandini, 2020; Boruchovitch; Simão; Frison, 2023). Tal entendimento converge com o modelo proposto por Zimmerman (2002), que define a autorregulação da aprendizagem como um processo cíclico que envolve fases de planejamento, execução e autorreflexão sobre o próprio desempenho.

No contexto brasileiro, discussões de Psicologia Educacional como os estudos de Boruchovitch, Simão e Frison (2023) ressaltam que a aprendizagem autorregulada é multidimensional e envolve dimensões cognitivas, motivacionais e comportamentais, com implicações diretas para ações formativas e práticas pedagógicas. Nesse sentido, a motivação acadêmica é componente fundamental do engajamento discente, sendo compreendida como conjunto de crenças, metas e expectativas que orientam o esforço do estudante (Boruchovitch; Bzuneck, 2009), aspecto que adquire relevância especial em contextos de maior autonomia como a EaD (Corrêa *et al.*, 2018).

Com isso, Fernandes, Bianchini e Alliprandini (2020) apontam que estudos empíricos com estudantes de graduação na EaD indicam perfis mais elevados em fatores como estabelecimento de metas e estruturação do ambiente, e níveis moderados em estratégias para tarefas, gerenciamento do tempo, procura por ajuda e autoavaliação, reforçando a necessidade de intervenções pedagógicas que apoiem tais dimensões

no AVA, inclusive com estratégias que fomentem a motivação e a persistência acadêmica (Boruchovitch; Bzuneck, 2009; Corrêa *et al.*, 2018).

Além disso, pesquisas com graduandos a distância mostram que estilos/estratégias de aprendizagem se associam a componentes da autorregulação (como autoavaliação e busca por ajuda), sugerindo que conhecer essas variáveis pode apoiar decisões didáticas e de tutoria (Braga *et al.*, 2020).

Outro eixo relevante na Psicologia da Educação é a autoeficácia acadêmica, frequentemente associada ao uso de estratégias de aprendizagem e à adaptação ao ensino superior (Martins; Santos, 2019). Em estudo correlacional com universitários ingressantes, identificou-se correlação moderada entre escores de estratégias de aprendizagem e autoeficácia acadêmica, indicando que estudantes que relatam maior uso de estratégias tendem a perceber maior capacidade para executar tarefas acadêmicas (Martins; Santos, 2019).

Esse achado é particularmente pertinente para a EaD, pois o desempenho e a permanência do estudante podem depender de crenças de competência e do repertório estratégico para aprender em condições de maior autonomia (Fernandes; Bianchini; Alliprandini, 2020; Martins; Santos, 2019).

Na formação em Biblioteconomia, a discussão sobre teorias da aprendizagem e práticas pedagógicas tem sido mobilizada para qualificar o planejamento didático e reconhecer a sala de aula (presencial ou virtual) como espaço intersubjetivo, no qual a aprendizagem envolve dimensões subjetivas e sociais (Farias, 2015), em consonância com abordagens do desenvolvimento humano que ressaltam a importância da interação social ao longo do ciclo vital (Papalia; Feldman, 2013).

Ao discutir teorias aplicáveis ao ensino de Biblioteconomia, ressalta-se a importância de o docente articular referenciais psicológicos e pedagógicos para orientar objetivos, métodos e avaliação, especialmente diante das transformações tecnológicas e das exigências formativas da área (Farias, 2015).

Complementarmente, a Teoria da Aprendizagem Significativa (Ausubel, 2000) tem sido acionada na literatura brasileira sobre EaD para defender práticas que partam de conhecimentos prévios e utilizem organizadores prévios (materiais introdutórios mais gerais) para favorecer atribuição de sentido e integração conceitual em ambientes virtuais (Batista; Santos; Rangel, 2025). Essa perspectiva dialoga com Vigotsky (1991) ao reconhecer que novos conhecimentos se constroem a partir das estruturas cognitivas já consolidadas, em interação com o meio social e cultural.

3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, TECNOLOGIAS EDUCACIONAIS E FORMAÇÃO EM BIBLIOTECONOMIA

A EaD no campo da Biblioteconomia, no Brasil, vem sendo analisada tanto sob o prisma da expansão/organização de ofertas quanto sob o prisma das práticas pedagógicas e de gestão acadêmica que sustentam a formação profissional em rede (Lück; Milani; Prudencio, 2024; Trevisol Neto; Mattos; Silva, 2016). No âmbito das universidades públicas, estudos como de Lück, Milani e Prudencio (2024) relatam experiências de cooperação interinstitucional na oferta do Bacharelado em Biblioteconomia a distância no Sistema UAB, descrevendo ações de planejamento, implementação e gestão, além de articulações entre coordenações e tutoria para dar coesão ao percurso formativo.

Em perspectiva mais ampla, análises documentais sobre graduações de Biblioteconomia em EaD discutem características como polos, vagas, carga horária, perfis docentes e estratégias de comunicação, evidenciando a necessidade de aprofundar pesquisas que articulem EaD e formação bibliotecária, conforme Trevisol Neto, Mattos e Silva (2016). Bedin, Madalena e Teixeira (2020) reforçam o cenário, apontando experiências de cursos de Biblioteconomia a distância, que evidenciam a construção de percursos formativos articulados por módulos, atividades assíncronas, tutoria e acompanhamento pedagógico.

Do ponto de vista pedagógico, a qualidade do processo formativo na EaD está fortemente vinculada ao modo como o AVA é usado (para além de repositório), e à capacidade institucional de implementar práticas de mediação, acompanhamento e colaboração on-line (Maieski; Alonso, 2021; Pereira *et al.*, 2019), o que remete à concepção de mediação pedagógica como processo relacional, intencional e dialógico (Moran, 2007; Vigotsky, 1991).

Pereira *et al.* (2019), em sua pesquisa sobre boas práticas em ambientes virtuais, indicam que obstáculos recorrentes na implementação de práticas efetivas envolvem competência digital docente e uso de ferramentas de aprendizagem colaborativa, recomendando ações estruturadas de formação e aperfeiçoamento para fortalecer a mediação do ensino e da aprendizagem em plataformas virtuais. Nessa direção, experiências com grupos de estudos mediados por tecnologias digitais evidenciam que encontros síncronos favorecem a troca de experiências, o debate crítico e a aproximação entre professores e estudantes, ampliando as possibilidades de interação pedagógica na EaD (Bedin; Madalena; Teixeira, 2020).

Em linha convergente, a análise da mediação em AVA sob abordagem histórico-cultural destaca que políticas institucionais, trabalho docente/tutoria e a posição do estudante na cultura digital são dimensões críticas para que o AVA sustente interações formativas e não apenas distribuição de conteúdos (Maieski; Alonso, 2021), reafirmando o papel da interação social como base do desenvolvimento e da aprendizagem ao longo da vida (Papalia; Feldman, 2013).

Na Biblioteconomia, uma dimensão estratégica da formação em EaD é o desenvolvimento de competências em informação voltadas à pesquisa e à avaliação crítica de fontes digitais, considerando as exigências acadêmicas e profissionais do campo (Lessa; Leal, 2023).

No estudo de caso de Lessa e Leal (2023), com estudantes do curso de Biblioteconomia a distância da UFBA, as autoras analisam níveis de competência em informação a partir do Framework da ACRL e apontam a centralidade de um projeto pedagógico orientado à formação crítica, além de ações de formação continuada para ampliar habilidades de avaliação de fontes em contexto digital.

No tocante às estratégias didáticas, revisões e relatos na área sinalizam que metodologias ativas podem fortalecer a formação em Biblioteconomia ao aproximar conteúdos de problemas e práticas profissionais, favorecendo protagonismo discente e desenvolvimento de competências (Bedin; Marocco, 2023; Souza; Tanus, 2022), especialmente quando articuladas a propostas que promovam aprendizagem significativa, nos termos de Ausubel (2000), ao conectar novos conteúdos a estruturas conceituais já existentes.

Para Souza e Tanus (2022), em pesquisa sobre metodologias ativas no ensino de Biblioteconomia, apontam que há espaço para ampliar a exploração dessas abordagens na área e descrevem a presença ainda

limitada de experiências sistematizadas, sugerindo campo promissor de inovação pedagógica. O que corrobora com Inomata e Trevisol Neto (2020), os quais defendem a ampliação do uso das metodologias ativas na formação bibliotecária e destacam seus potenciais para promover autonomia, pensamento crítico e integração entre teoria e prática.

Por outro lado, Bedin e Marocco (2023), no estudo sobre Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) no curso de Biblioteconomia, evidenciam a aproximação com situações reais de atuação e a vivência de aprendizagens consideradas significativas pelos estudantes, ao articular investigação, produção e avaliação em torno de desafios profissionais. Trevisol Neto, Madalena e Pecini (2019) relatam o desenvolvimento de um projeto de revitalização de biblioteca pública como produto de uma disciplina baseada em problemas, favorecendo a articulação entre teoria e prática e a vivência de desafios concretos da profissão.

Além disso, experiências de Aprendizagem Baseada em Problemas desenvolvidas em cursos de Biblioteconomia a distância indicam que a resolução colaborativa de problemas reais contribui para o desenvolvimento da autonomia, da criatividade, do trabalho em equipe e da capacidade de tomada de decisão pelos estudantes (Inomata; Trevisol Neto, 2020).

Ainda nessa linha, experiências com recursos educacionais e customização do Moodle em disciplinas técnicas (CDD/CDU) discutem inovação pedagógica e uso de objetos de aprendizagem (como gamificação e mapas mentais) para apoiar aprendizagens com sentido em componentes centrais do currículo de Biblioteconomia (Araújo *et al.*, 2018). De forma complementar, experiências de interação acadêmica mediadas por transmissões ao vivo e atividades colaborativas

demonstram o potencial das tecnologias digitais para ampliar engajamento, reflexão e construção coletiva do conhecimento em cursos de Biblioteconomia na modalidade EaD (Bedin; Madalena; Teixeira, 2020).

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa caracteriza-se por uma abordagem qualitativa, uma vez que busca compreender e interpretar as práticas pedagógicas e o uso das tecnologias educacionais no contexto da Educação a Distância, a partir da análise de dados produzidos no ambiente virtual do curso. Essa abordagem mostra-se adequada por possibilitar a investigação de processos formativos, estratégias didáticas e formas de mediação pedagógica, sem a intenção de generalização estatística dos resultados.

Quanto aos procedimentos metodológicos, adotou-se a análise documental dos componentes curriculares do primeiro semestre do curso de Biblioteconomia na modalidade EAD, da Universidade Federal do Pará (UFPA)¹, tendo como locus empírico o Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle. O curso é uma iniciativa na região Norte junto ao programa Universidade Aberta Brasil, e conta com 165 discentes matriculados dentre os polos Altamira, Cametá, Marabá, Salinópolis e Paragominas, no estado do Pará, além de incluir o polo de Macapá, no estado do Amapá. Até o momento da coleta não havia número de discentes formados,

¹ O curso de Biblioteconomia na modalidade Educação a Distância da Universidade Federal do Pará (UFPA) é ofertado no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), visando à ampliação do acesso à formação superior pública. O curso é desenvolvido por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem Moodle, articulando atividades on-line, materiais didáticos digitais, tutoria acadêmica e encontros presenciais nos polos de apoio, conforme a política nacional de EaD para a formação de profissionais da informação.

considerando que ainda está vigente a primeira turma, com previsão de formados para o final de 2026 e início de 2027.

A coleta de dados foi realizada diretamente na plataforma, no período de dezembro de 2025 a janeiro de 2026, por meio da observação sistemática e do registro das ferramentas internas e externas ao AVA utilizadas na organização e ministração das disciplinas, tais como recursos didáticos, atividades propostas, fóruns, materiais multimídia e links para ambientes digitais complementares. Para isso foram selecionadas para o escopo da pesquisa as disciplinas realizadas no primeiro semestre do curso (2021.4), por comporem o primeiro momento do curso e das ações de docentes e discentes, além de serem disciplinas já consolidadas, evitando qualquer tipo de alteração antes ou durante a pesquisa. As disciplinas são: Introdução às Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC); Sociologia Geral; Língua Portuguesa; Introdução à Educação a Distância (EAD); Biblioteconomia e Sociedade; Introdução à Filosofia; e Biblioteconomia e Interdisciplinaridade.

O procedimento de análise incluiu o mapeamento das ferramentas pedagógicas empregadas pelos docentes, buscando compreender sua função no processo de ensino-aprendizagem e sua articulação com os objetivos formativos das disciplinas. As ferramentas identificadas foram analisadas em correlação com pressupostos da Psicologia da Educação, a partir das seguintes categorias analíticas: mediação pedagógica (Moran, 2007; Vigotsky, 1991), motivação (Boruchovitch; Bzuneckk, 2009; Corrêa *et al.*, 2018), aprendizagem significativa (Ausubel, 2000; Vigotsky, 1991), autorregulação da aprendizagem (Zimmerman, 2002) e interação social (Papalia; Feldman, 2013). Essas categorias orientaram a interpretação do modo como os recursos tecnológicos e metodológicos

favorecem (ou limitam) o engajamento discente e a construção do conhecimento na modalidade EAD.

Para o tratamento e interpretação dos dados, empregou-se a Análise de Conteúdo (Bardin, 2016), que possibilitou a organização, categorização e inferência a partir das informações coletadas no ambiente virtual. As categorias foram definidas a priori, de modo a assegurar uma análise sistemática, coerente com os objetivos da pesquisa e alinhada à investigação das práticas pedagógicas mediadas por tecnologias digitais no ensino superior à distância.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise da organização pedagógica e dos recursos didáticos dos componentes curriculares evidencia um desenho educacional alinhado às diretrizes contemporâneas da Educação a Distância, marcado pela combinação entre materiais estruturados, estratégias avaliativas diversificadas e dispositivos de interação. Observa-se que, de modo geral, os componentes apresentam uma progressão temática clara, com unidades sequenciais que favorecem a construção gradual do conhecimento, sobretudo nos componentes introdutórios (Introdução às TIC, Introdução à EAD e Introdução à Filosofia). Essa organização contribui para reduzir a sobrecarga cognitiva e apoia estudantes que, muitas vezes, estão em processo de adaptação à modalidade a distância, reforçando a previsibilidade e a segurança pedagógica.

Quadro 1 – Organização pedagógica e recursos didáticos dos componentes curriculares analisados

Componente Curricular	Organização Pedagógica	Recursos Didáticos	Estratégias Avaliativas	Ênfase Formativa
Introdução às Tecnologias da Informação e Comunicação	Unidades temáticas progressivas	E-book institucional, links externos, vídeo da docente	Fórum avaliativo, resumo final	Alfabetização digital e uso pedagógico das TIC
Sociologia Geral	Estrutura temática integrada	E-book central	Questionário objetivo, fórum, cartilha sociológica	Análise social contextualizada à realidade amazônica
Língua Portuguesa	Estrutura clássica (texto e gramática)	Leituras obrigatórias	Atividades individuais avaliativas	Competência textual e domínio normativo
Introdução à Educação a Distância	Unidades sequenciais e progressivas	PDFs institucionais, vídeos	Fóruns contínuos, quizzes	Autonomia discente e metacognição
Biblioteconomia e Sociedade	Organização temática densa e articulada	Textos teóricos, vídeos, lives, podcasts	Fóruns, atividades práticas e investigativas	Relações sociais, culturais e políticas da informação
Introdução à Filosofia	Estrutura tradicional por eixos conceituais	Livro-texto e textos complementares	Avaliações discursivas	Fundamentação filosófica e reflexão crítica
Biblioteconomia e Interdisciplinaridade	Unidades progressivas conceituais e epistemológicas	Textos-base, vídeos, entrevistas	Fóruns sistemáticos, atividades discursivas, questionário final	Integração teórica e epistemológica da área

Fonte: elaborado pelo autor, 2026.

No que se refere aos recursos educacionais, destaca-se o papel central do e-book institucional e dos materiais em PDF, que funcionam como eixo estruturante do processo de ensino-aprendizagem na maioria

dos componentes. Esses materiais são complementados, conforme a necessidade e planejamento pedagógico, por vídeos, links externos, podcasts e lives, especialmente nos componentes de maior densidade conceitual, como Biblioteconomia e Sociedade e Biblioteconomia e Interdisciplinaridade. Tal diversidade de mídias aponta para uma intencionalidade pedagógica de atender a diferentes estilos de aprendizagem, bem como de aproximar os conteúdos teóricos das dinâmicas sociais, culturais e políticas que atravessam o campo da Biblioteconomia e da Ciência da Informação.

As estratégias avaliativas também revelam concepções pedagógicas distintas e complementares. Componentes como Língua Portuguesa e Introdução à Filosofia mantêm uma estrutura mais tradicional, com avaliações discursivas e atividades individuais, valorizando a escrita, a argumentação e o domínio conceitual. Em contrapartida, componentes como Sociologia Geral e Biblioteconomia e Sociedade incorporam produções finais contextualizadas, como cartilhas sociológicas e atividades investigativas, promovendo a articulação entre teoria e realidade local. Nesse sentido, a valorização da realidade amazônica não aparece apenas como conteúdo, mas como princípio estruturante das práticas pedagógicas, conferindo maior sentido social e territorial ao processo formativo.

Um elemento transversal que merece destaque é o uso sistemático dos fóruns de discussão. Presentes de forma recorrente em quase todos os componentes, e de maneira especialmente central em Biblioteconomia e Interdisciplinaridade, os fóruns assumem múltiplas funções: espaço de socialização, dispositivo avaliativo, ambiente de reflexão crítica e instrumento de mediação pedagógica, quando há planejamento e incentivo à participação dos discentes, caso contrário, o fórum torna-se

uma ferramenta ineficiente nas ações pedagógicas. Essa centralidade dos fóruns indica uma preocupação em superar o isolamento típico da EAD, estimulando a interação discente e a construção coletiva do conhecimento, ainda que mediada por tecnologias digitais.

Por fim, os dados analisados sugerem um equilíbrio entre modelos pedagógicos mais tradicionais e propostas pedagógicas dialógicas e contextualizadas. Enquanto alguns componentes priorizam a transmissão organizada do conteúdo, outros enfatizam a problematização, a interdisciplinaridade e a relação entre informação, sociedade e cultura. Essa heterogeneidade, longe de representar fragilidade, pode ser compreendida como reflexo da natureza híbrida da formação em Biblioteconomia, que demanda tanto rigor técnico e conceitual quanto sensibilidade social, crítica e humanizada.

5.1 Mediação pedagógica

A análise dos componentes curriculares evidencia diferentes níveis e concepções de mediação pedagógica, diretamente relacionados à natureza dos conteúdos e aos objetivos formativos das disciplinas.

Quadro 2 – Concepções e níveis de mediação pedagógica nos componentes curriculares

Componente Curricular	Mediação predominante	Características da mediação	Papel do docente
Introdução às Tecnologias da Informação e Comunicação	Instrucional e indireta	Organização de materiais, leituras orientadas, atividades individuais e fórum avaliativo pontual	Curador de conteúdos e organizador do percurso didático

Componente Curricular	Mediação predominante	Características da mediação	Papel do docente
Sociologia Geral	Contextualizada e intencional	Propostas reflexivas e produção de cartilha sociológica, com destaque para a realidade amazônica	Orientador da construção crítica e contextualizada do conhecimento
Língua Portuguesa	Instrucional e indireta	Ênfase em estudos do texto e da gramática, com avaliações individuais e pouca interação dialógica	Organizador do conteúdo e avaliador do desempenho individual
Introdução à Educação a Distância	Orientadora e estruturante	Mediação explícita voltada à ambientação acadêmica, uso frequente de fóruns, materiais metacognitivos	Mediador do processo formativo e orientador da autonomia discente
Biblioteconomia e Sociedade	Ativa, contextualizadora e problematizadora	Atividades investigativas, análise de contextos locais e políticas públicas, uso intensivo de múltiplos recursos	Mediador ativo da articulação entre teoria, prática social e profissão
Introdução à Filosofia	Conteudista e acadêmica	Centralidade na leitura e reflexão individual, com baixa interação pedagógica	Organizador do percurso teórico e conceitual
Biblioteconomia e Interdisciplinaridade	Dialógica, reflexiva e epistemológica	Fóruns sistemáticos, atividades críticas e integração teórica interdisciplinar	Mediador da reflexão epistemológica e da identidade profissional

Fonte: elaborado pelo autor, 2026.

Nos componentes Introdução às Tecnologias da Informação e Comunicação e Língua Portuguesa, a mediação assume um caráter predominantemente instrucional e indireto, baseada na organização de

materiais, leituras orientadas e atividades individuais. Nesses casos, o docente atua sobretudo como curador de conteúdos e organizador do percurso didático, com intervenções dialógicas mais pontuais, concentradas em fóruns avaliativos ou de dúvidas.

Já em Introdução à Educação a Distância, a mediação é explícita e estruturante, voltada à inserção do estudante na cultura acadêmica da EAD. Observa-se uma mediação orientadora, com forte intencionalidade pedagógica no esclarecimento de processos, avaliação e organização do estudo. Os materiais cumprem papel instrucional, preparando o discente para compreender o funcionamento do AVA, as modalidades de ensino e os processos avaliativos. A presença recorrente de fóruns demonstra uma tentativa de mediação dialógica.

Nos componentes Sociologia Geral, Biblioteconomia e Sociedade e, especialmente, Biblioteconomia e Interdisciplinaridade, a mediação pedagógica adquire um caráter contextualizado, problematizador e reflexivo. Nessas disciplinas, o docente orienta a construção do conhecimento por meio de propostas investigativas, reflexões críticas e fóruns temáticos, favorecendo a articulação entre teoria, prática social e identidade profissional.

Em Sociologia geral observa-se uma mediação (além de contextualizada, também) intencional, sobretudo na Unidade IV, em que o docente orienta a construção de uma cartilha voltada a bibliotecas públicas e estudantes da educação básica. Na Biblioteconomia e Sociedade as tarefas avaliativas propõem investigações empíricas (mapeamento de bibliotecas, análise de políticas públicas, estudo de contextos locais), o que indica uma mediação ativa, ainda que mediada pelo AVA.

Em Introdução a Filosofia a mediação é predominantemente conteudista e acadêmica, centrada na leitura e na reflexão individual. O professor atua como organizador do percurso teórico, com menor evidência de intervenções interativas frequentes.

De forma geral, a mediação pedagógica no conjunto das disciplinas transita entre modelos instrucionais e dialógicos, sendo mais ativa e interativa nos componentes de natureza socioprofissional e epistemológica.

5.2 Motivação

A motivação discente apresenta variações significativas entre os componentes, influenciada sobretudo pela relevância social dos conteúdos e pela identificação com a futura prática profissional.

Quadro 3 – Caracterização da motivação discente nos componentes curriculares

Componente Curricular	Motivação predominante	Fatores motivacionais	Limitações observadas
Introdução às Tecnologias da Informação e Comunicação	Moderada a inicial elevada	Atualidade dos temas (internet, redes sociais, inteligência artificial) e proximidade com o cotidiano digital	Baixa recorrência de estratégias colaborativas, o que pode reduzir o engajamento ao longo do semestre
Sociologia Geral	Elevada	Valorização de contextos regionais, arte amazônica, Carnaval e produção de cartilha aplicada à realidade local	Dependência do engajamento discente na proposta autoral e investigativa

Componente Curricular	Motivação predominante	Fatores motivacionais	Limitações observadas
Língua Portuguesa	Moderada	Relevância social dos temas (liberdade de expressão, questões de gênero) e importância formativa da competência textual	Predominância de atividades individuais e baixa interação entre estudantes
Introdução à Educação a Distância	Instrumental estruturante	Clareza organizacional, redução da ansiedade inicial e compreensão do funcionamento do curso e do AVA	Motivação menos vinculada ao conteúdo e mais à necessidade de adaptação
Biblioteconomia e Sociedade	Elevada	Uso de múltiplas mídias (lives, podcasts), problematização de políticas públicas e função social das bibliotecas	Exigência de maior autonomia e iniciativa do estudante
Introdução à Filosofia	Moderada	Pertinência ética e social dos conteúdos filosóficos	Centralidade da reflexão individual e menor estímulo à interação coletiva
Biblioteconomia e Interdisciplinaridade	Elevada	Articulação com a prática profissional, temas contemporâneos da área, trajetória docente e debate epistemológico	Complexidade conceitual que pode demandar maior acompanhamento pedagógico

Fonte: elaborado pelo autor, 2026.

Em Introdução às TIC, a motivação é favorecida pela atualidade dos temas (internet, redes sociais, inteligência artificial), estimulando o interesse inicial dos estudantes. Contudo, a ausência de estratégias colaborativas mais frequentes tende a limitar o engajamento ao longo do semestre. Na disciplina de Introdução à Educação a Distância a motivação é predominantemente instrumental, relacionada à necessidade de adaptação ao curso. O componente atua como base estruturante do

percurso formativo, reduzindo ansiedades iniciais e favorecendo o engajamento por meio da clareza organizacional.

Na Língua Portuguesa e em Introdução à Filosofia, a motivação pode ser considerada moderada, sustentada pela relevância social e ética dos temas trabalhados, mas enfraquecida pela centralidade de atividades individuais e pela menor interação entre os estudantes. Ainda na disciplina de Língua Portuguesa os materiais abordam temas sociais relevantes (como liberdade de expressão e questões de gênero), o que amplia o interesse discente. Entretanto, a organização predominantemente individual pode limitar o engajamento coletivo.

Por outro lado, em Sociologia Geral, Biblioteconomia e Sociedade e Biblioteconomia e Interdisciplinaridade, observa-se elevado potencial motivacional, decorrente da valorização de contextos regionais, culturais e profissionais, como a realidade amazônica, a função social das bibliotecas e os desafios contemporâneos da Biblioteconomia. Na disciplina de Sociologia Geral o docente traz a proposta de dialogar com o Carnaval, a arte amazônica e a produção de uma cartilha aplicada à realidade regional potencializam a motivação, ao valorizar saberes locais e a função social do conhecimento sociológico. Na linha mais midiática, a Biblioteconomia e Sociedade aposta no uso de mídias diversas (live, podcast), o que pode ampliar o interesse e a permanência do estudante. E por fim, na disciplina de Biblioteconomia e Interdisciplinaridade temos valorização da trajetória profissional do docente que é apresentada no curso, além da problematização temas atuais, como a relação da Biblioteconomia com outras áreas, a hegemonia da Ciência da Informação e os desafios da formação curricular. Esses elementos favorecem tanto a motivação intrínseca quanto a sensação de pertencimento ao campo profissional.

Nesses casos, a motivação é tanto intrínseca, pelo sentido atribuído ao aprendizado, quanto identitária, ao reforçar o pertencimento ao campo profissional.

5.3 Aprendizagem significativa

A aprendizagem significativa manifesta-se de forma mais consistente nas disciplinas que promovem a articulação entre conhecimentos teóricos e experiências socioculturais concretas.

Quadro 4 – Índícios de aprendizagem significativa no contexto dos componentes curriculares

Componente Curricular	Aprendizagem Significativa	Evidências observadas	Limitações e potencialidades
Introdução às Tecnologias da Informação e Comunicação	Moderada	Relação dos conteúdos com o cotidiano acadêmico e uso de tecnologias digitais; atividade de resumo final favorece a organização cognitiva	Potencial de aprofundamento limitado pela baixa exigência de aplicação prática contextualizada à área da Biblioteconomia
Sociologia Geral	Elevada	Articulação entre teoria sociológica e realidade amazônica; produção de cartilha com finalidade social	Exigência de maior engajamento investigativo, o que demanda acompanhamento pedagógico contínuo
Língua Portuguesa	Moderada	Relação entre práticas de leitura e escrita e temas sociais contemporâneos, favorecendo reflexão crítica individual	Predominância de atividades individuais e pouca exploração de práticas sociais compartilhadas

Componente Curricular	Aprendizagem Significativa	Evidências observadas	Limitações e potencialidades
Introdução à Educação a Distância	Moderada	Apropriação de conhecimentos sobre organização dos estudos, modalidade EAD e uso do AVA, promovendo compreensão funcional do curso	Aprendizagem mais instrumental; poderia ser ampliada com situações-problema contextualizadas
Biblioteconomia e Sociedade	Elevada	Investigação de contextos institucionais, análise de políticas públicas e aplicação social do conhecimento	Complexidade das propostas pode representar desafio para estudantes em início de formação
Introdução à Filosofia	Moderada	Articulação de conceitos filosóficos com questões éticas e sociais atuais; valorização da reflexão e argumentação	Aprendizagem depende fortemente da autonomia intelectual e da capacidade reflexiva individual
Biblioteconomia e Interdisciplinaridade	Elevada	Integração de saberes históricos, epistemológicos e profissionais; reflexão crítica sobre formação e identidade profissional	Elevado nível conceitual exige mediação pedagógica consistente

Fonte: elaborado pelo autor, 2026.

Em Introdução às TIC e Introdução à EAD, a aprendizagem significativa ocorre principalmente quando o estudante relaciona os conteúdos ao seu cotidiano acadêmico, especialmente na organização dos estudos, no uso de tecnologias digitais e na compreensão da modalidade EAD. Ainda assim, observa-se maior potencial de aprofundamento quando as atividades exigem aplicação prática

contextualizada. Em TIC por exemplo, a atividade de resumo final favorece a organização cognitiva, mas poderia ser ampliada com aplicações práticas contextualizadas à Biblioteconomia.

Em Língua Portuguesa e Introdução à Filosofia, a aprendizagem significativa emerge quando os conceitos filosóficos são relacionados a questões éticas e sociais contemporâneas e depende fortemente da capacidade reflexiva individual do estudante, uma vez que as propostas se concentram na leitura, interpretação e produção textual, com menor exploração de práticas sociais compartilhadas.

Em contrapartida, Sociologia Geral, Biblioteconomia e Sociedade e Biblioteconomia e Interdisciplinaridade apresentam os indícios mais robustos de aprendizagem significativa. Nessas disciplinas, os estudantes são levados a:

- relacionar teoria e realidade social;
- produzir materiais com finalidade social (cartilhas, análises institucionais);
- articular produção acadêmica com aplicação social;
- estimular a transposição didática do conhecimento;
- refletir criticamente sobre a própria formação e atuação profissional;
- conecta saberes históricos, epistemológicos e profissionais.

Essas estratégias favorecem a construção de sentidos duradouros e contextualizados, alinhados aos pressupostos da aprendizagem significativa na EAD.

5.4 Autorregulação da aprendizagem

A autorregulação da aprendizagem destaca-se como a categoria transversal mais recorrente em todos os componentes analisados.

Quadro 5 – Exigência e características da autorregulação da aprendizagem nos componentes curriculares

Componente Curricular	Exigência de Autorregulação	Características da autorregulação	Observações analíticas
Introdução às Tecnologias da Informação e Comunicação	Elevada	Leitura autônoma, cumprimento de prazos, organização do tempo de estudo, produção individual e busca por fontes complementares	Autorregulação predominantemente operacional e cognitiva
Sociologia Geral	Moderada	Planejamento e síntese para produção da cartilha, apesar de avaliações objetivas guiadas	Autorregulação exigida especialmente nas atividades de produção aplicada
Língua Portuguesa	Elevada	Leitura intensiva, produção textual individual, gestão do ritmo de estudo	Forte dependência da autonomia cognitiva individual
Introdução à Educação a Distância	Muito elevada (central)	Planejamento dos estudos, gestão do tempo, compreensão do processo avaliativo e autonomia no uso do AVA	Autorregulação constitui eixo estruturante e conteúdo formativo explícito

Componente Curricular	Exigência de Autorregulação	Características da autorregulação	Observações analíticas
Biblioteconomia e Sociedade	Elevada	Pesquisa autônoma, análise crítica de contextos institucionais, produção reflexiva e participação qualificada em fóruns	Autorregulação associada à complexidade investigativa e social das propostas
Introdução à Filosofia	Muito elevada	Leitura densa, compreensão conceitual, argumentação e produção discursiva autônoma	Exigência típica de componentes teóricos na EAD
Biblioteconomia e Interdisciplinaridade	Elevada	Integração de leituras, reflexão epistemológica, participação argumentativa em fóruns	Autorregulação envolve decisões cognitivas e investigativas complexas

Fonte: elaborado pelo autor, 2026.

Em disciplinas como Introdução às TIC, Língua Portuguesa, Introdução à Filosofia e Introdução à EAD, a autorregulação é intensamente exigida por meio de:

- leitura autônoma de materiais;
- cumprimento de prazos;
- organização do tempo de estudo;
- produção individual de atividades avaliativas;
- pesquisa em outras fontes de informação.

No caso específico de Introdução à EAD, a autorregulação constitui o eixo central da proposta pedagógica, sendo explicitamente trabalhada como conteúdo formativo. Em Biblioteconomia e Sociedade e Biblioteconomia e Interdisciplinaridade, a autorregulação assume um

caráter mais complexo, envolvendo pesquisa autônoma, análise crítica de contextos institucionais, produção reflexiva e participação qualificada em fóruns. Por outro lado, na Sociologia Geral observa-se de forma moderada, embora haja avaliações objetivas guiadas, a produção da cartilha exige planejamento, síntese e organização autônoma do estudante.

Em Introdução a Filosofia a autorregulação é altamente exigida e o componente demanda leitura intensiva, compreensão conceitual e produção discursiva autônoma, características típicas de disciplinas teóricas em EAD.

Nessas disciplinas, o estudante não apenas gerencia seu processo de aprendizagem, mas também toma decisões cognitivas e investigativas de maior complexidade.

5.5 Interação social

A interação social apresenta níveis desiguais ao longo do conjunto de disciplinas, refletindo diferentes concepções de uso do AVA Moodle.

Quadro 6 – Níveis e concepções de interação social no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA Moodle)

Componente Curricular	Interação social	Características da interação	Concepção de uso do AVA
Introdução às Tecnologias da Informação e Comunicação	Baixa	Interação pontual em fóruns avaliativos e de dúvidas; ausência de debate coletivo sistemático	Funcional e instrumental
Sociologia Geral	Elevada	Fóruns de discussão temática, diálogo entre pares e produção coletiva de cartilha	Dialógica e socioconstrutivista

Componente Curricular	Interação social	Características da interação	Concepção de uso do AVA
Língua Portuguesa	Baixa	Uso restrito de avisos e atividades individuais; inexistência de fóruns temáticos de debate linguístico	Funcional, centrada na entrega de atividades
Introdução à Educação a Distância	Moderada	Fóruns frequentes, com interação orientada à adaptação ao curso e ao AVA	Instrumental e orientadora
Biblioteconomia e Sociedade	Elevada	Debates conceituais, troca de experiências e problematização de contextos sociais e institucionais	Mediação social do conhecimento
Introdução à Filosofia	Baixa	Interação limitada ao esclarecimento de dúvidas; predomínio da reflexão individual	Conteudista e pouco interativa
Biblioteconomia e Interdisciplinaridade	Muito elevada	Fóruns sistemáticos, reflexão crítica coletiva e construção compartilhada de sentidos	Socioconstrutivista e colaborativa

Fonte: elaborado pelo autor, 2026.

Em Introdução às TIC, Língua Portuguesa e Introdução à Filosofia, a interação é limitada e funcional, concentrando-se em fóruns avaliativos, avisos ou esclarecimento de dúvidas, com pouca exploração do debate coletivo. Na disciplina de TIC a interação ocorre de forma pontual, principalmente por meio de fórum avaliativo e fórum de dúvidas, configurando uma interação mais funcional do que dialógica. Por outro lado, Língua Portuguesa não são identificados fóruns temáticos de debate linguístico, o que limita a construção coletiva do conhecimento textual e discursivo.

Em Introdução à EAD, observa-se maior frequência de fóruns, embora a interação seja predominantemente orientada e instrumental, voltada à adaptação do estudante ao curso. Já em Sociologia Geral, Biblioteconomia e Sociedade e, principalmente, Biblioteconomia e Interdisciplinaridade, a interação social assume papel estratégico no processo de aprendizagem, promovendo:

- debate conceitual;
- troca de experiências entre pares;
- construção coletiva de sentidos;
- reflexão crítica a partir das contribuições dos pares.

Sendo mais assertivo na disciplina de Sociologia Geral, O fórum de discussão e a proposta de produção coletiva de sentido (cartilha) favorecem a interação social e o aprendizado mediado pelo diálogo, ainda que em ambiente virtual. Nesses componentes, o AVA é efetivamente utilizado como espaço de mediação social do conhecimento, aproximando-se de concepções socioconstrutivistas da aprendizagem.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo analisar as práticas docentes no curso, mapeando as ferramentas educacionais adotadas e relacionando sua utilização a conceitos psicológicos que explicam os processos de ensino-aprendizagem em ambientes virtuais. A partir dos resultados obtidos, conclui-se que a efetividade da Educação a Distância não está condicionada exclusivamente à presença de tecnologias digitais, mas, sobretudo, à forma como essas ferramentas são pedagogicamente articuladas no desenho do curso e nas ações docentes cotidianas.

O mapeamento das práticas evidenciou que o Ambiente Virtual de Aprendizagem ocupa lugar central no desenvolvimento do curso, porém seu potencial formativo varia conforme o tipo de uso realizado. Práticas focadas predominantemente na disponibilização de materiais e no envio de atividades tendem a limitar as possibilidades de interação e mediação pedagógica. Em contrapartida, quando as ferramentas do ambiente virtual são utilizadas para promover diálogo, acompanhamento contínuo e participação ativa dos estudantes, ampliam-se as condições para processos de aprendizagem mais consistentes e socialmente mediados.

Os resultados também demonstraram que as ferramentas educacionais analisadas se relacionam diretamente a construtos da Psicologia da Educação. Estratégias docentes que incluem orientações claras, organização de tarefas, devolutivas sistemáticas e espaços para reflexão contribuem para o desenvolvimento da autorregulação da aprendizagem, aspecto fundamental na EaD, em que o estudante precisa gerenciar tempo, metas e estratégias de estudo. Da mesma forma, práticas que oferecem apoio, clareza de critérios e feedback favorecem o fortalecimento da autoeficácia acadêmica, impactando positivamente o engajamento e a persistência no curso.

Observou-se ainda que atividades contextualizadas, baseadas em problemas, estudos de caso e situações próximas à prática profissional favorecem a aprendizagem significativa, pois possibilitam a articulação entre conhecimentos prévios e novos conteúdos, conferindo maior sentido ao processo formativo. Nesse contexto, as ferramentas digitais deixam de assumir um papel meramente técnico e passam a funcionar como mediadoras da construção do conhecimento, desde que integradas a intencionalidades pedagógicas bem definidas.

Dessa forma, os resultados alcançados permitem afirmar que a qualidade das práticas docentes em ambientes virtuais está diretamente associada à capacidade de articular tecnologias, fundamentos psicológicos da aprendizagem e estratégias pedagógicas coerentes com os objetivos do curso. Investir na formação pedagógica docente, no planejamento intencional das atividades e no uso formativo das ferramentas educacionais mostra-se essencial para fortalecer processos de ensino-aprendizagem mais participativos, autônomos e significativos no contexto da EaD.

Por fim, reconhece-se que os achados deste estudo refletem um recorte específico de curso e práticas analisadas, o que limita sua generalização para outras realidades. Ainda assim, os resultados oferecem subsídios relevantes para repensar a docência em ambientes virtuais e indicam caminhos para futuras pesquisas, especialmente aquelas voltadas à relação entre uso pedagógico das ferramentas, engajamento discente e desenvolvimento de competências cognitivas e metacognitivas na formação a distância.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, C. A. V. *et al.* Uso de recursos educacionais na aprendizagem significativa das disciplinas CDD e CDU do curso de biblioteconomia. **Brazilian Journal of Development**, São José dos Pinhais, v. 5, n 1, p. 5165-32, 2018. DOI: <https://doi.org/10.34117/bjdv5n1-954>. Disponível em: <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/954>. Acesso em: 28 abr. 2026.

AUSUBEL, D. P. **Aquisição e retenção de conhecimentos**: uma perspectiva cognitiva. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2000.

BARBOSA, C. M. A. M. A aprendizagem mediada por TIC: interação e cognição em perspectiva. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, v. 11, p. 1-18, 2012. DOI: <https://doi.org/10.17143/rbaad.v11i0.242>. Disponível em: <https://seer.abed.net.br/RBAAD/article/view/242>. Acesso em: 28 abr. 2026.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BATISTA, D. M.; SANTOS, S. M. R.; RANGEL, R. M. Aprendizagem significativa na formação docente: a Teoria de Ausubel no ensino a distância. **Caderno Intersaberes**, Curitiba, v. 14, n. 5, p. 1-14, 2025. DOI: <https://doi.org/10.22169/cadernointer.v14n53.3721>. Disponível em: <https://www.cadernosuninter.com/index.php/intersaberes/article/view/3721>. Acesso em: 28 abr. 2026.

BEDIN, J.; MADALENA, C. S.; TEIXEIRA, M. V. Grupo de estudo ao vivo: uma experiência do curso de Biblioteconomia. In: STUMPF, A.; CORRALO, V. S. (orgs.). **Inovação e ação social**: empreender para o bem da vida. Chapecó: Argos, 2020.

BEDIN, J.; MAROCCO, A. A. Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) no curso de Biblioteconomia da UnoChapecó. **Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação**, São Paulo, v. 10, p. 1-27, 2023. DOI: <https://doi.org/10.24208/rebecin.v10.371>. Disponível em: <https://portal.abecin.org.br/rebecin/article/view/371>. Acesso em: 2 maio 2026.

BORUCHOVITCH, E.; BZUNECK, J. A. (orgs.). **A motivação do aluno**: contribuições da psicologia contemporânea. 4. ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2009.

BORUCHOVITCH, E.; SIMÃO, A. M. V. V.; FRISON, L. M. B. Contribuições, limites e desafios da aprendizagem autorregulada no contexto educacional. **ETD - Educação Temática Digital**, Campinas, v. 25, p. e023030, 2023. DOI: <https://doi.org/10.20396/etd.v25i00.8664704>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/article/view/8664704>. Acesso em: 7 maio. 2026

BRAGA, A. P. V. *et al.* Relação Entre os Estilos e o Nível de Autorregulação da Aprendizagem dos Alunos de Cursos de Graduação a Distância. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, v. 19, n. 1, 2020. DOI: <https://doi.org/10.17143/rbaad.v19i1.412>. Disponível em: <https://seer.abed.net.br/RBAAD/article/view/412>. Acesso em: 28 abr. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo da Educação Superior 2024. Brasília: INEP, 2025. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior>. Acesso em: 28 abr. 2026.

CORRÊA, A. M. R. *et al.* Motivação e o processo de ensino-aprendizagem: percepção de professores do ensino fundamental sobre significado, estratégias e metas motivacionais. **EBR – Educação Básica Revista**, [S.l.], v. 4, n. 2, p. 147-10, 2018. Disponível em: Acesso em: 28 abr. 2026.

FARIAS, G. B. Teorias de aprendizagem aplicáveis ao ensino de Biblioteconomia. **Revista Brasileira de Educação em Ciência da Informação**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 3-17, 2015. Disponível em: <https://portal.abecin.org.br/rebecin/article/view/28>. Acesso em: 28 abr. 2026.

FERNANDES, J. G.; BIANCHINI, L. G. B.; ALLIPRANDINI, P. M. Z. Análise do perfil da autorregulação da aprendizagem de alunos de pedagogia EaD. **RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, España, v. 23, n. 1, p. 269-286, 2020. DOI: <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.24029>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/3314/331462375014/html/>. Acesso em: 28 abr. 2026.

GANDA, D. R.; BORUCHOVITCH, E. A autorregulação da aprendizagem: principais conceitos e modelos teóricos. **Psicologia da Educação**, n. 46, p. 71-80, 2018. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/psicoeduca/article/view/39147>. Acesso em: 4 jul. 2026.

INOMATA, D. O.; TREVISOL NETO, O. Ativando a sala de aula: do EaD ao presencial. *In*: BARBALHO, C. R. S.; INOMATA, D. O. (org.). **Informação em Biblioteconomia**. Manaus: Edua, 2020.

LÜCK, E. H.; MILANI, S. O.; PRUDENCIO, D. S. Curso de Biblioteconomia na modalidade à distância: cooperação e práticas entre universidades federais. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, São Paulo, v. 16, p. 1-25, 2024. Disponível em: <https://revistas.ancib.org/tpbci/article/view/647>. Acesso em: 6 maio 2026.

LESSA, B.; LEAL, D. L. Avaliação crítica e uso de fontes de informação digitais por estudantes do curso Biblioteconomia a distância da Universidade Federal da Bahia: uma análise baseada no Framework for Information Literacy for Higher Education - ACRL. **RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Campinas, v. 21, p. e023018, 2023. DOI: <https://doi.org/10.20396/rdbci.v21i00.8672271>. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/8672271>. Acesso em: 7 maio. 2026.

MAIESKI, A.; ALONSO, K. M. Educação a Distância e o uso dos ambientes virtuais de aprendizagem: entre o ideal e o possível. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 21, n. 70, p. 1429-1447, 2021. DOI: <https://doi.org/10.7213/1981-416X.21.070.AO08>. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/dialogoeducacional/article/view/28252>. Acesso em: 28 abr. 2026.

MARTINS, R. M. M.; SANTOS, A. A. A. Estratégias de aprendizagem e autoeficácia acadêmica em universitários ingressantes: estudo correlacional. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 23, p. e176346, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/2175-35392019016346>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/tmFHwdKtqs3RT4nRwmxcSHD/?lang=pt>. Acesso em: 2 maio 2026.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos**: novos desafios e como chegar. 2. ed. Campinas: Papirus, 2007.

PAPALIA, D. E.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento humano**. 12. ed. Porto Alegre: AMGH, 2013.

PEREIRA, N. L. *et al.* Boas práticas em ambientes virtuais de ensino e de aprendizagem: uma revisão de forma sistemática na literatura.

Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 35, p. e214739, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-4698214739>. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0102-46982019000100415&lng=pt. Acesso em: 28 abr. 2026.

SOUZA, L. N.; TANUS, G. F. S. C. O ensino de Biblioteconomia a partir das metodologias ativas de aprendizagem. **Tendências da Pesquisa Brasileira em Ciência da Informação**, São Paulo, v. 14, p. 1-17, 2022. Disponível em: <https://revistas.ancib.org/tpbci/article/view/545>. Acesso em: 4 maio 2026.

TREVISOL NETO, O.; MADALENA, C. S.; PECINI, C. M. Revitalização do espaço infantil da Biblioteca Pública de Chapecó: Aprendizagem Baseada em Problemas. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE BIBLIOTECONOMIA E DOCUMENTAÇÃO, 28., Vitória, 2019. **Anais [...]** Vitória: UFES, 2019. Disponível em: <https://portal.febab.org.br/cbbd2019/article/view/2343>. Acesso em: 4 jul. 2026.

TREVISOL NETO, O.; MATTOS, M. C. C. M.; SILVA, M. C. R. F. Graduações de Biblioteconomia na modalidade à distância no Brasil: dados iniciais da pesquisa. **Revista ACB**, Florianópolis, v. 21, n. 3, p. 903–915, 2016. Disponível em: <https://revista.acbsc.org.br/racb/article/view/1258>. Acesso em: 7 maio. 2026.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZIMMERMAN, B. J. Becoming a self-regulated learner: an overview. **Theory into Practice**, Ohio, v. 41, n. 2, 2002. Disponível em: <https://www.leiderschapsdomeinen.nl/wp-content/uploads/2016/12/Zimmerman-B.-2002-Becoming-Self-Regulated-Learner.pdf>. Acesso em: 28 abr. 2026.

Concepção e elaboração do estudo: Eddie Carlos Saraiva da Silva

Coleta de dados: Eddie Carlos Saraiva da Silva

Análise e interpretação de dados: Eddie Carlos Saraiva da Silva

Redação: Eddie Carlos Saraiva da Silva

Revisão crítica do manuscrito: Eddie Carlos Saraiva da Silva