**TRABALHO FINAL DE CURSO**

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO *LATO SENSU* EM TUTORIA EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

# PLANO DE AÇÃO ATIVIDADE DE ANÁLISE DE AVA: DISCIPLINA GESTÃO DE CONTEÚDOS DIGITAIS

**João Paulo Bezerra de Almeida**
bezerra.joao@ufms.br

**Geraldo Garbelini Neto**
geraldo.garbelini@ufms.br

**Resumo:** Este plano de ação é resultado do Trabalho Final de Curso realizado no Curso de Especialização Lato Sensu em Tutoria em Educação a Distância, da Agência de Educação Digital e a Distância (AGEAD) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), como pré-requisito para obtenção do título de especialista. O objetivo deste trabalho é apresentar um Plano de Ação para o modelo de tutoria da disciplina **Gestão de Conteúdos Digitais**, que possui a carga horária de 51 horas, sendo 17 horas dedicadas à realização de ações de extensão. O plano de ação foi desenvolvido com base no material didático, enunciados e trilha de aprendizagem do AVA analisado. As ações propostas indicam caminhos que podem impactar a qualidade da tutoria e o bom aproveitamento e aprendizagem dos estudantes, com destaque para: **a melhoria na interação nos fóruns, a qualidade dos feedbacks e o fortalecimento do acolhimento pedagógico**.
**Palavras-chave:** Ambiente Virtual de Aprendizagem. Educação à Distância. Ensino à Distância. Feedback. Gestão de Conteúdos Digitais. Tutor EAD.

## 1 Introdução

Este Plano de Ação tem como objetivo apresentar um conjunto de propostas de melhoria para a atuação da tutoria na disciplina “Gestão de Conteúdos Digitais”, integrante do programa UFMS Digital, ofertado pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), por meio da Agência de Educação Digital e a Distância (AGEAD). Trata-se de um documento que compõe o Trabalho Final de Curso (TFC) da Especialização Lato Sensu em Tutoria em Educação a Distância e que visa colaborar com o aprimoramento da mediação pedagógica em ambientes virtuais de aprendizagem.

A proposta fundamenta-se em uma análise crítica do AVA da disciplina, considerando seus principais elementos – como fóruns, trilhas de aprendizagem, videoaulas, avaliações, atividades de extensão e espaços de interação com o tutor. O foco está na atuação tutorial e nas interfaces pedagógicas em que essa presença pode ser qualificada. Por meio da identificação de dez problemas reais no percurso didático da disciplina, buscou-se propor soluções práticas, contextualizadas e fundamentadas teoricamente.

A disciplina analisada apresenta uma estrutura organizada e coerente com os princípios contemporâneos da Educação a Distância (EAD), utilizando metodologias ativas, materiais digitais diversificados e atividades extensionistas que visam conectar o saber acadêmico à prática social. No entanto, a eficácia dessas estratégias depende diretamente da qualidade da mediação tutorial, que precisa ir além de ações técnicas ou burocráticas. Este trabalho está estruturado em quatro partes: **diagnóstico da disciplina**, **identificação dos problemas e propostas de solução**, **considerações finais** e **referências**.

## 2 Diagnóstico do AVA Modelo

### 2.1 Análise dos elementos do AVA da disciplina Gestão de Conteúdos Digitais

A disciplina Gestão de Conteúdos Digitais, ofertada no AVA da UFMS, adota uma estrutura pedagógica moderna com trilhas de aprendizagem em espiral, organizadas em módulos temáticos que abrangem fundamentos do marketing de conteúdo até sua aplicação prática em uma ação de extensão.

O Plano de Ensino orienta o percurso com ementa, objetivos e bibliografia, alinhando expectativas entre estudantes e tutores. Recursos como Fóruns de Discussão, Atividades de Checkout de Presença, Avaliações Modulares, Curadoria de Recursos Digitais, Podcasts, Videoaulas e a Ação de Extensão estruturam um fluxo formativo progressivo, permitindo avanço no ritmo do estudante.

Os Fóruns de Discussão incentivam a aprendizagem colaborativa, promovendo reflexões e interação, mas a profundidade das trocas varia, indicando a necessidade de estratégias para maior engajamento. As Atividades de Checkout de Presença monitoram participação por meio de produções reflexivas, enquanto as Avaliações Modulares combinam questionários objetivos e tarefas dissertativas. Contudo, algumas avaliações priorizam memorização, limitando o desenvolvimento de habilidades como análise e síntese. A Curadoria de Recursos Digitais fomenta autonomia e criticidade, e os Podcasts diversificam a experiência formativa. As Videoaulas, embora essenciais, carecem de maior interatividade para potencializar o envolvimento, conforme sugerido pela necessidade de recursos mais dinâmicos.

A Ação de Extensão, focada em curadoria de conteúdo, é o ponto culminante, integrando teoria e prática em um projeto de impacto social que mobiliza competências do curso. A disciplina alinha-se aos princípios do Ensino a Distância com recursos variados e fluxo coerente, mas melhorias na interatividade das videoaulas, na complexidade das avaliações e na qualidade dos feedbacks poderiam consolidar seu potencial formativo, aprimorando a experiência de aprendizagem e o desenvolvimento de competências profissionais.

## 2.2 Perfil da tutoria no AVA da disciplina Gestão de Conteúdos Digitais

Na disciplina Gestão de Conteúdos Digitais, ofertada no AVA da UFMS, a tutoria é essencial para mediar o processo educativo, articulando funções administrativas e pedagógicas. Embora a estrutura técnica, com fóruns como “Fale com a Tutoria”, cronogramas claros e feedbacks registrados, seja adequada, limitações qualitativas comprometem a aprendizagem significativa. Belloni (2009) destaca que o tutor deve ir além da resolução de dúvidas ou correção de tarefas, atuando como facilitador do engajamento, autonomia e diálogo. Na prática, as intervenções do tutor são frequentemente curtas, impessoais e focadas em correções objetivas, reduzindo seu papel a uma função avaliativa. Litwin (2001) reforça que o vínculo tutor-estudante, sustentado por interações dialógicas, é crucial para o sucesso no EAD, mas a postura reativa do tutor dificulta a construção de confiança e pertencimento.

A mediação nas atividades extensionistas e os feedbacks revelam fragilidades adicionais. As ações de extensão, que exigem integração entre teoria e prática, carecem de uma tutoria proativa que estimule reflexões e acolha dúvidas, limitando o potencial formativo. Garrison, Anderson e Archer (2001) apontam que a presença social e de ensino, fundamentais no AVA, é prejudicada pela baixa participação do tutor em fóruns e pela ausência de perguntas desafiadoras ou incentivo. Além disso, Nicol e Macfarlane-Dick (2006) defendem que feedbacks eficazes devem ser específicos, indicar melhorias e promover metacognição. Na disciplina, os retornos são genéricos, pouco contribuindo para o crescimento acadêmico, o que reforça a necessidade de devolutivas mais profundas e personalizadas.

Apesar dos recursos tecnológicos bem-organizados, a eficácia da tutoria depende de seu uso pedagógico intencional. O tutor deve transformar fóruns e canais de contato em ferramentas de escuta, orientação e motivação, indo além de funções de controle. Para uma tutoria transformadora, é essencial adotar uma presença ativa, estratégica e sensível, promovendo diálogo, autonomia e articulação entre teoria e prática.

Essa abordagem fortalece o engajamento, consolida o vínculo pedagógico e potencializa o impacto formativo da disciplina, especialmente em um contexto de EAD onde a mediação qualificada é determinante.

## 2.3 Fundamentação teórica do plano de ação

O plano de ação para a disciplina Gestão de Conteúdos Digitais, ofertada no Ambiente Virtual da UFMS, fundamenta-se em contribuições de autores como Belloni (2009), Vygotsky (1991), Garrison, Anderson e Archer (2001), Nicol e Macfarlane-Dick (2006) e Moran (2013), integrando perspectivas da pedagogia crítica, psicologia educacional e Ensino a Distância (EAD). O objetivo é enfrentar desafios pedagógicos, como a baixa interação e engajamento, por meio de uma mediação pedagógica qualificada. Belloni (2009) destaca o tutor como mediador multifacetado, com funções cognitivas, afetivas e organizacionais, promovendo motivação, autonomia e vínculo com o conteúdo. A ausência de uma tutoria proativa na disciplina compromete a permanência dos cursistas, evidenciando a necessidade de intervenções que priorizem interações dialógicas e significativas, fortalecendo a articulação entre teoria e prática.

A teoria sociointeracionista de Vygotsky (1991) sustenta a importância da mediação pedagógica via Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), onde o tutor guia o estudante por meio de provocações reflexivas e feedbacks formativos para superar barreiras cognitivas. Na disciplina, interações reativas e devolutivas genéricas limitam o potencial da ZDP.

O modelo da Comunidade de Investigação de Garrison, Anderson e Archer (2001) complementa essa perspectiva, enfatizando a presença cognitiva, social e de ensino no AVA. Fragilidades nas presenças social e de ensino, como fóruns pouco dinâmicos e feedbacks padronizados, indicam a necessidade de estratégias que promovam diálogo e senso de comunidade. Feedbacks formativos, conforme Nicol e Macfarlane-Dick (2006), devem ser específicos, tempestivos e dialógicos, estimulando a autorregulação e a reflexão metacognitiva, mas na disciplina carecem de profundidade, representando uma lacuna a ser abordada.

Metodologias ativas e trilhas de aprendizagem personalizadas, defendidas por Moran (2013), posicionam o estudante como protagonista, exigindo um AVA que favoreça participação ativa e diálogo com o tutor. Embora a estrutura modular da disciplina seja um ponto positivo, a falta de personalização e interação dinâmica reduz seu impacto. O plano propõe intervenções como fóruns interativos, atividades colaborativas e feedbacks personalizados, aliados a uma tutoria qualificada e organização didática clara, para criar um ambiente relacional e colaborativo. Essas ações visam promover engajamento, reflexão crítica e desenvolvimento intelectual, assegurando uma Educação transformadora que atenda às demandas formativas contemporâneas.

## 3 Plano de Ação

Nesta seção são abordados dez problemas e possíveis soluções no AVA Modelo disponibilizado para análise.

3.1 - Proposta de melhoria 1

**Elemento da trilha:** Fale com a Tutoria

**Problema identificado:** O canal “Fale com a Tutoria” é subutilizado, funcionando apenas como um espaço reativo para resolução de dúvidas pontuais, sem promover interação proativa ou acolhimento. Essa limitação distancia o tutor dos estudantes, reduzindo a motivação e o senso de pertencimento, elementos importantes para o engajamento na Educação a Distância (EAD), conforme Garrison, Anderson e Archer (2001). A ausência de mensagens iniciais ou estímulos regulares compromete a construção de uma comunidade de aprendizagem, especialmente em cursos de pós-graduação, onde a interação tutor-estudante é essencial.

**Proposta de melhoria:** Implementar postagens semanais proativas no canal “Fale com a Tutoria”, estruturadas em três eixos: acolhimento, orientação acadêmica e estímulo reflexivo. No início do curso, o tutor deve publicar uma mensagem de boas-vindas, apresentando-se e compartilhando expectativas para a disciplina. Semanalmente, postagens incluirão dicas de estudo (e.g., técnicas de leitura ativa), lembretes sobre prazos e perguntas abertas relacionadas aos conteúdos (e.g., “Como o marketing de conteúdo pode impactar sua prática profissional?”), incentivando respostas dos estudantes. Essas ações serão monitoradas por meio de relatórios de engajamento no AVA, ajustando o tom e o formato conforme feedback dos alunos. A solução alinha-se à teoria da presença social (Garrison et al., 2001) e à andragogia (Knowles, 1980), promovendo um ambiente colaborativo desde o início da trilha.

**Responsável pela melhoria:** Tutor

3.2 - Proposta de melhoria 2

**Elemento da trilha:** Fórum do Módulo

**Problema identificado:** Nos Fóruns dos Módulos 1, 2 e 3, observa-se baixa participação, respostas pouco elaboradas, falta de diversificação nas abordagens e interação limitada entre os estudantes. No Módulo 1, a ausência de estímulo para discussões profundas prejudica a construção coletiva do conhecimento. No Módulo 2, a ênfase na reprodução de conteúdo lido restringe o pensamento crítico e a autonomia. No Módulo 3, a comunicação isolada entre tutor e aluno, sem diálogo entre pares, limita o debate colaborativo. Essas fragilidades contrastam com o modelo de Comunidade de Investigação (Garrison et al., 2000), que valoriza a interação dinâmica.

**Proposta de melhoria:** Reformular a mediação dos fóruns com estratégias específicas para cada módulo. No Módulo 1, o tutor introduzirá questões abertas (e.g., “Quais os desafios éticos na curadoria de conteúdos digitais?”), respondendo com comentários que conectem as contribuições dos alunos, baseados na aprendizagem significativa (Ausubel, 2000). No Módulo 2, serão incorporados estudos de caso práticos (e.g., análise de uma campanha de marketing digital), incentivando conexões entre teoria e experiência, conforme a pedagogia da problematização (Freire, 1970). No Módulo 3, réplicas e tréplicas obrigatórias serão exigidas, com o tutor moderando debates e destacando contribuições relevantes, inspirado em Topping (1998). O tutor receberá treinamento prévio sobre

mediação ativa, e os fóruns serão avaliados por métricas de participação e qualidade das respostas.
**Responsável pela melhoria:** Tutor **e** Professor Especialista

3.3 - Proposta de melhoria 3
**Elemento da trilha:** Checkout de Presença
**Problema identificado:** A ausência de integração do calendário do AVA com prazos de atividades, como Check-outs de presença, desorienta os estudantes, dificultando a gestão do tempo e o cumprimento de prazos. Essa falha compromete a organização da trilha de aprendizagem, essencial para a autonomia em EAD (Moore & Kearsley, 2011.
**Proposta de melhoria:** Configurar o calendário do AVA para exibir automaticamente prazos de checkouts de presença, avaliações e eventos, com lembretes enviados 48 horas antes via e-mail e notificações no AVA. A coordenação do curso mapeará todas as atividades da disciplina, integrando-as ao sistema com descrições claras (e.g., “Checkout de Presença - Módulo 1: Reflexão sobre curadoria”). Um tutorial inicial será disponibilizado para orientar os estudantes sobre o uso do calendário. Essa solução baseia-se na usabilidade em EAD (Moore & Kearsley, 2011) e na organização pedagógica (Litwin, 2001).
**Responsável pela melhoria:** Coordenação/Gestão do Curso

3.4 - Proposta de melhoria 4
**Elemento da trilha:** Fale com a Tutoria
**Problema identificado:** A baixa participação dos professores no canal “Fale com a Tutoria” resulta em respostas tardias ou ausentes, desmotivando os estudantes e comprometendo a resolução de dúvidas, especialmente em um curso de pós-graduação, onde a interação docente é valorizada.
**Proposta de melhoria:** Estabelecer uma rotina semanal na qual o professor especialista dedica uma hora para responder às dúvidas no canal, priorizando questões complexas que exijam expertise (e.g., estratégias avançadas de curadoria). O professor também publicará uma mensagem mensal conectando os conteúdos da disciplina a contextos profissionais, incentivando engajamento. A coordenação monitorará a frequência das interações, e um cronograma de participação será compartilhado com os alunos. A solução baseia-se na andragogia (Knowles, 1980) e no modelo de Comunidade de Investigação (Garrison et al., 2000).
**Responsável pela melhoria:** Professor Especialista

3.5 - Proposta de melhoria 5
**Elemento da trilha:** Feedback
**Problema identificado:** Os feedbacks nas atividades de checkout e avaliações são genéricos (e.g., “Adequado”), sem orientações específicas, limitando a autorregulação e o desenvolvimento acadêmico, em desacordo com Nicol e Macfarlane-Dick (2006).
**Proposta de melhoria:** Implementar um modelo de feedback qualitativo com três componentes: identificação de pontos fortes (e.g., “Sua análise demonstrou clareza na aplicação do conceito”), indicação de pontos a melhorar (e.g., “Inclua mais referências para

embasar sua argumentação") e sugestões de aprofundamento (e.g., "Considere explorar o impacto da curadoria em redes sociais"). Tutores receberão treinamento sobre feedback formativo, e uma rubrica será desenvolvida para padronizar as devolutivas. A solução alinha-se à teoria da autorregulação (Nicol & Macfarlane-Dick, 2006) e à aprendizagem significativa (Ausubel, 2000).
**Responsável pela melhoria:** Tutor

3.6 - Proposta de melhoria 6
**Elemento da trilha:** Enunciado de atividade ou avaliação
**Problema identificado:** A organização encadeada dos itens da trilha de aprendizagem, como "Comece por Aqui", "Plano de Ensino" e "Curadoria de Recursos", gera confusão sobre a sequência correta, especialmente para novos estudantes. Essa falta de clareza compromete a navegação autônoma, essencial em cursos de pós-graduação, e reduz o engajamento inicial, contrariando os princípios de usabilidade em Educação a Distância (EAD) descritos por Moore e Kearsley (2011).
**Proposta de melhoria:** Reformular a sinalização dos itens da trilha com um sistema de etapas numeradas e descrições claras (e.g., "1ł Etapa: Leia o Plano de Ensino para entender os objetivos"; "2ł Etapa: Acesse a Curadoria de Recursos"). A coordenação do curso criará um guia visual interativo no AVA, com ícones e tooltips explicativos, disponível na página inicial da disciplina. Além disso, um vídeo introdutório de dois minutos será produzido, explicando a navegação e destacando a lógica da trilha. Esse material será atualizado semestralmente com base em feedbacks dos estudantes. A solução baseia-se na aprendizagem significativa (Ausubel, 2000) e na organização pedagógica (Litwin, 2001), promovendo autonomia e confiança.
**Responsável pela melhoria:** Coordenação/Gestão do Curso

3.7 - Proposta de melhoria 7
**Elemento da trilha:** Modelo do Planejamento da Ação de Extensão
**Problema identificado:** A atividade de Curadoria de Conteúdo, ponto culminante da disciplina, carece de exemplos práticos, deixando os estudantes inseguros sobre as expectativas da tarefa. Essa lacuna dificulta a aplicação de conceitos teóricos, compromete a autonomia e reduz o impacto da ação extensionista, que deveria articular teoria e prática, conforme defendido por Freire (1970).
**Proposta de melhoria:** Desenvolver e disponibilizar no AVA três exemplos comentados de curadorias bem-sucedidas, cada um abordando diferentes contextos (e.g., curadoria para redes sociais, educação ou marketing institucional). Cada exemplo incluirá uma explicação detalhada sobre a seleção, avaliação e contextualização dos conteúdos, com anotações destacando boas práticas (e.g., "Observe como a fonte foi avaliada quanto à credibilidade"). O professor especialista conduzirá um webinário inicial, explicando como os exemplos se conectam aos objetivos da disciplina. Esses materiais serão revisados anualmente para refletir tendências atuais em curadoria digital. A solução alinha-se à aprendizagem significativa (Ausubel, 2000) e às práticas de EAD (Moore & Kearsley, 2011)..
**Responsável pela melhoria:** Professor Especialista

3.8 - Proposta de melhoria 8
**Elemento da trilha:** Rubrica de Avaliação
**Problema identificado:** A interface do AVA apresenta menus complexos e pouco intuitivos, dificultando o acesso às rubricas de avaliação. Essa barreira frustra os estudantes, compromete a transparência do processo avaliativo e reduz a autonomia, desafiando os princípios de usabilidade em EAD (Moore & Kearsley, 2011).
**Proposta de melhoria:** Redesenhar a interface do AVA com uma abordagem centrada no usuário, implementando menus simplificados com categorias claras (e.g., “Avaliações”, “Recursos”, “Interação”). Uma ferramenta de busca será adicionada para localizar rubricas rapidamente, e cada rubrica será vinculada diretamente às atividades correspondentes, com instruções concisas (e.g., “Clique aqui para ver os critérios de avaliação”). A coordenação realizará testes de usabilidade com um grupo piloto de estudantes antes da implementação, ajustando a interface com base em feedbacks. A solução baseia-se na organização pedagógica (Litwin, 2001) e na aprendizagem significativa (Ausubel, 2000).
**Responsável pela melhoria:** Coordenação/Gestão do Curso

3.9 - Proposta de melhoria 9
**Elemento da trilha:** Enunciado de atividade ou avaliação
**Problema identificado:** As avaliações em forma de questionário no AVA priorizam aspectos literais dos conteúdos, negligenciando habilidades cognitivas avançadas, como análise e síntese. Essa abordagem limita o desenvolvimento do pensamento crítico, essencial em cursos de pós-graduação, e contrasta com a Taxonomia de Bloom revisada (Anderson & Krathwohl, 2001).
**Proposta de melhoria:** Reformular 50% das questões dos questionários para níveis superiores da Taxonomia de Bloom, incluindo perguntas que exijam análise (e.g., “Compare duas estratégias de curadoria apresentadas no módulo”) e síntese (e.g., “Proponha uma solução para um problema de desinformação em redes sociais”). O professor especialista colaborará com designers instrucionais para alinhar as questões aos objetivos de aprendizagem, garantindo variedade de formatos (e.g., estudos de caso, questões abertas). Um banco de questões será criado para diversificar as avaliações semestralmente. A solução baseia-se na pedagogia da problematização (Freire, 1970) e nas práticas de EaD (Moore & Kearsley, 2011).
**Responsável pela melhoria:** Professor Especialista

3.10 - Proposta de melhoria 10
**Elemento da trilha:** Modelo do Relatório da Ação de Extensão
**Problema identificado:** A falta de alinhamento claro entre os objetivos da ação extensionista e os conteúdos dos módulos iniciais dificulta a perceção da integração teoria-prática, reduzindo o impacto formativo da atividade, conforme apontado por Ausubel (2000).
**Proposta de melhoria:** Introduzir três atividades reflexivas intermediárias ao longo dos módulos, nas quais os estudantes relacionem os conteúdos teóricos à ação de extensão (e.g., “Como os conceitos de curadoria do Módulo 1 podem ser aplicados ao seu projeto?”).

Essas atividades, entregues via AVA, serão comentadas pelo tutor com feedback formativo. Um modelo de relatório será disponibilizado, com seções claras (e.g., objetivos, metodologia, resultados) e exemplos de reflexões integradoras. A coordenação organizará um fórum temático para discutir a integração teórico e prática. A solução alinha-se à pedagogia da problematização (Freire, 1970) e às práticas de EAD (Moore & Kearsley, 2011).

**Responsável pela melhoria:** Coordenação/Gestão do Curso

## 4 Considerações finais

O Plano de Ação para a disciplina Gestão de Conteúdos Digitais, do programa UFMS Digital, foi desenvolvido a partir da análise do AVA e da tutoria, visando qualificar a mediação pedagógica na EAD. As propostas abordam desafios como baixa interação em fóruns, feedbacks pouco formativos e navegação confusa, promovendo um ambiente mais interativo e centrado no estudante.

As dez intervenções incluem reformulação de fóruns, personalização de feedbacks e clareza na trilha de aprendizagem, fortalecendo o engajamento e o senso de pertencimento. O tutor, conforme Garrison, Anderson e Archer (2001), assume um papel proativo, articulando dimensões cognitivas, afetivas e sociais. A curadoria de conteúdos e a capacitação contínua dos tutores são essenciais para consolidar a autonomia e o desenvolvimento crítico dos estudantes.

A curricularização da extensão, via Curadoria de Conteúdo, exige mediação sensível para integrar teoria e prática, conectando a formação a contextos profissionais. Investir na usabilidade do AVA e na interação com professores especialistas fortalece a EAD como modalidade transformadora. Assim, a tutoria torna-se o eixo da qualidade educacional, promovendo uma aprendizagem significativa, inclusiva e socialmente relevante.

## 5 Referências


[1] ANDERSON, L. W.; KRATHWOHL, D. R. *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of Blooms taxonomy of educational objectives*. New York: Longman, 2001. Disponível em: https://www.pearson.com. Acesso em: 3 maio 2025.

[2] AUSUBEL, D. P. *The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2000. Disponível em: https://www.springer.com. Acesso em: 3 maio 2025.

[3] BELLONI, M. L. *Educação a distância*. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2009. Disponível em: https://www.autoresassociados.com.br. Acesso em: 3 maio 2025.

[4] FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970. Disponível em: https://www.pazeterra.com.br. Acesso em: 3 maio 2025.

[5] GARRISON, D. R.; ANDERSON, T.; ARCHER, W. Critical inquiry in a text-based environment: computer conferencing in higher education. *The Internet and Higher Education*, Amsterdam, v. 2, n. 2-3, p. 87–105, 2000. DOI: https://doi.org/10.1016/S1096-7516(00)00016-6. Disponível em: https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1096751600000166. Acesso em: 3 maio 2025.

[6] HMELO-SILVER, C. E. Problem-based learning: what and how do students learn? *Educational Psychology Review*, New York, v. 16, n. 3, p. 235–266, 2004. DOI: https://doi.org/10.1023/B:EDPR.0000034022.16470.f3. Disponível em: https://link.springer.com/article/10.1023/B:EDPR.0000034022.16470.f3. Acesso em: 3 maio 2025.

[7] KNOWLES, M. S. *The modern practice of adult education: from pedagogy to andragogy*. 2. ed. New York: Cambridge Adult Education, 1980. Disponível em: https://www.cambridge.org. Acesso em: 3 maio 2025.

[8] LITWIN, E. *Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa*. Porto Alegre: Artmed, 2001. Disponível em: https://www.artmed.com.br. Acesso em: 3 maio 2025.

[9] MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. *Distance education: a systems view of online learning*. 3. ed. Boston: Wadsworth Cengage Learning, 2011. Disponível em: https://www.cengage.com. Acesso em: 3 maio 2025.

[10] MORAN, J. M. *A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá*. 5. ed. Campinas: Papirus, 2013. Disponível em: https://www.papirus.com.br. Acesso em: 3 maio 2025.

[11] NICOL, D. J.; MACFARLANE-DICK, D. Formative assessment and self-regulated learning: a model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, Oxford, v. 31, n. 2, p. 199–218, 2006. DOI: https://doi.org/10.1080/03075070600572090. Disponível em: https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03075070600572090. Acesso em: 3 maio 2025.

[12] TOPPING, K. Peer assessment between students in colleges and universi- ties. *Review of Educational Research*, Washington, DC, v. 68, n. 3, p. 249– 276, 1998. DOI: https://doi.org/10.3102/00346543068003249. Disponível em: https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/00346543068003249. Acesso em: 3 maio 2025.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos proces- sos psicológicos superiores*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991. Disponível em: https://www.martinsfontespaulista.com.br. Acesso em: 3 maio 2025.