

## EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E ENSINO DE PSICOLOGIA: IMPASSES E POSSIBILIDADES NA PERSPECTIVA DE PSICÓLOGAS(OS) E ESTUDANTES

Pablo Mateus dos Santos Jacinto - pablojacintopsi@gmail.com - UFBA

Ana Lúcia Pellegrini Pessoa dos Reis - anapellegrinireis@yahoo.com.br - UNEB

**RESUMO.** *A pesquisa buscou compreender as relações entre a educação a distância e a formação em psicologia, sob a perspectiva de estudantes de psicologia e psicólogas(os) baianas. Realizou-se um levantamento através de um questionário semiestruturado online, no qual foram contemplados os seguintes tópicos: a) Inserção da EaD na graduação em psicologia; b) Percepções sobre EaD na graduação em Psicologia; c) EaD e diretrizes curriculares da Psicologia. Identificou-se que os participantes apresentam baixo aproveitamento e pouco desenvolvimento de habilidades fundamentais para a atuação. Conclui-se que é necessário adaptação dos recursos pedagógicos e metodologias adotados na modalidade EaD a fim de garantir maior aproveitamento do conteúdo.*

**Palavras-chave:** *Educação a distância. Ensino de Psicologia. Ensino Superior.*

## DISTANCE EDUCATION AND PSYCHOLOGY TEACHING: CHALLENGES AND POSSIBILITIES FROM THE PERSPECTIVE OF PSYCHOLOGISTS AND STUDENTS

**ABSTRACT.** *This research aimed to understand the relationship between distance education and psychology teaching, analyzing the perspective of Psychology students and psychologists from Bahia, Brazil. A survey was conducted using a semi-structured online questionnaire in which the following topics were contemplated: a) Insertion of DE in psychology undergraduate course; b) Perceptions about DE in psychology undergraduate course; and c) DE in psychology curriculum guidelines. It was identified that the participants have low performance and little development of fundamental skills for professional practice. It is concluded that it is necessary to adapt the pedagogical resources and methodologies adopted in the distance education modality in order to ensure greater use of the content.*

**Keywords:** *Distance Education. Psychology teaching. Higher education.*

---

Submetido em 01 de março de 2020.

Aceito para publicação em 06 de abril de 2020.



## 1 INTRODUÇÃO

A Educação a Distância (EaD) é um modelo educacional com métodos e ferramentas próprias, que visam estabelecer o processo de ensino-aprendizagem além das fronteiras físicas. Com essa modalidade de ensino, amplia-se o alcance de conteúdos a espaços e pessoas que não teriam condições de acesso em razão de limites de ordens diversas. Essa modalidade tem evoluído com tal intensidade ao longo dos anos (RUMBLE, 2000) que, atualmente, é utilizada em praticamente todos os níveis educacionais, notadamente na graduação. Nesse formato, surgem possibilidades e desafios. Algumas questões debatidas no contexto da educação presencial tomam corpo, considerando as diferenças observadas nos ambientes virtuais.

Destaca-se que – no modo de produção vigente – aspectos como agilidade, proatividade, redução de barreiras espaço-tempo, entre outros advindos da evolução tecnológica, também operam nas relações sociais. Longe das críticas de "esvaziamento" das relações após o avanço da tecnologia, compreende-se que as modificações vigentes nos colocam diante de novas formas de agir, de receber e compartilhar informação.

A EaD, envolta no contexto das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), reforça esse ponto. A tecnologia não emerge como um substituto à potencialidade humana, mas como um auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. Impõe-se, com isso, a necessidade de compreender como essa metodologia tem sido aplicada e qual a percepção dos estudantes que passaram por esse processo, para, assim, qualificar e promover estratégias mais adequadas de utilização da tecnologia nos processos de ensino-aprendizagem e de desenvolvimento humano.

Com a expansão da tecnologia, as TIC vêm atingindo praticamente todos os âmbitos da vida dos sujeitos, promovendo outras formas de interação com o mundo e outros cenários de desenvolvimento, as formas de socialização têm se modificado. Emerge, com isso, a preocupação em analisar como a presença das TIC opera no processo de aprendizagem nos mais variados níveis de ensino, ou melhor, como a aprendizagem opera em ambientes diversificados. Ganham destaque pesquisas que buscam compreender como a aprendizagem ocorre na relação mediada pelas TIC entre professor e aluno (TAROUÇO; MORO; ESTABEL, 2003; SLOCOZINSKI; SANTAROSA, 2004), tutor e aluno (RIBEIRO; OLIVEIRA; MILL, 2009), recursos de aprendizagem e aluno (LEMOS, 2009).

Acompanhando a expansão do ensino superior no país, constata-se o aumento dos cursos de psicologia. Na Bahia, atualmente há cinquenta cursos de graduação na área, distribuídos entre capital e interior, segundo dados do eMEC<sup>i</sup>. Na graduação em Psicologia, era permitido, no período da coleta dos dados desta investigação, que até 20% da carga-horária fosse aplicada na modalidade EaD. Por ser um curso tradicionalmente presencial, diversas associações de psicologia e entidades vinculadas a outras áreas no campo da saúde se manifestam contrárias à formação em psicologia de modo não presencial (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2018), ao passo que alguns estudos defendem a utilização dos recursos digitais para facilitação do processo de ensino-aprendizagem. Em dezembro de 2019, o Ministério da Educação aprovou a

Portaria nº 2.117 alterando para 40% o limite máximo da carga-horária total de componentes que podem ser ofertadas a distância nos cursos presenciais. (BRASIL, 2019). A decisão por recorrer aos recursos EaD fica a cargo da instituição de ensino, e as atividades curriculares ou extracurriculares obrigatórias podem ser consideradas nesse percentual. A nova decisão agravou os tensionamentos apontados e tem mobilizado os conselhos profissionais voltados às profissões da área da saúde. Torna-se – portanto – necessário compreender o impacto da EaD na formação em psicologia, identificando limitações e possibilidades e como os profissionais avaliam as aplicações da EaD na graduação.

Considerando os processos de aprendizagem mediados por tecnologias da informação no contexto do ensino superior, este estudo teve como objetivos conhecer como se tem organizado a graduação em psicologia em alinhamento com a modalidade EAD; descrever a percepção sobre a EaD na graduação de psicologia e identificar o alinhamento entre a EaD e as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN).

Trata-se de um estudo exploratório, realizado com psicólogos cadastrados no Conselho Regional de Psicologia 3ª Região - Bahia e estudantes de psicologia de Instituições de Ensino Superior (IES) da Bahia que cursaram componentes curriculares na modalidade EaD durante a graduação. Foi realizado por meio de um questionário semiestruturado distribuído por mala direta emitida via e-mail.

Verificou-se que a maioria das experiências com componentes curriculares a distância ocorre em disciplinas ofertadas de modo semipresencial. Os resultados também apontaram grande variação no número de disciplinas ofertadas a distância, com acompanhamento pedagógico protagonizado predominantemente por tutores. Quanto aos recursos utilizados, os vídeos foram os mais frequentes e poucos participantes referiram o uso de fóruns na condução das disciplinas, o que pode comprometer a proposta de construção dialógica, fundamental na EaD. Houve também grande variação acerca da percepção da relevância para a graduação em psicologia dos conteúdos apresentados em formato EaD.

Embora os respondentes tenham avaliado como importante a participação dos docentes, pouco mais da metade destes discorda da imprescindibilidade dos tutores na condução das disciplinas. Quanto à organização do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), este é percebido como insuficiente para auxiliar na condução das disciplinas. Os recursos pedagógicos adotados são avaliados como inadequados às propostas das disciplinas em EaD. Também as avaliações foram consideradas pouco adequadas às exigências das disciplinas.

Quanto à EaD e diretrizes curriculares para o curso de psicologia, os resultados revelaram que os respondentes não consideraram que os componentes ofertados nesta modalidade atingem os itens propostos nas diretrizes, fator que pode impactar na construção de habilidades exigidas para a efetiva atuação como profissional da psicologia

Esse estudo identificou possíveis lacunas na EaD no ensino de psicologia. Entretanto, considerando as crescentes inovações tecnológicas e a necessidade de

contribuir para a democratização do acesso a uma formação profissional de relevância social e o compromisso com a saúde da população (TORREZ; AROUCA; RIBEIRO, 2017), há oportunidades de melhoria nesta modalidade. Concordando com Figueiredo e Vermelho (2017), apesar da complexidade entre a tecnologia e a educação, ao priorizar as relações interpessoais e a interatividade é possível garantir a qualidade da EaD nos processos de formação na área de saúde.

## **2 EaD EM INTERFACE COM A FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA**

Entre as diversas formas de EaD, existe o modelo de Comunidades Virtuais de Aprendizagem (CVA), configuradas no ambiente Moodle, definidas pelas relações que ocorrem entre pessoas no ciberespaço, aglomeradas não por uma variável territorial, mas por interesses comuns (PRIMO, 1997). As CVA emergem como potencializadoras do processo de ensino-aprendizagem na medida em que se constituem como grupos de pessoas que, apesar de ocuparem diferentes papéis e serem orientadas por diferentes motivações, sustentam objetivos comuns. Segundo Carraro e Andrade (2015), os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) promovem formas de interação social entre os estudantes, o que corrobora a formação de subjetividades lastreadas nesse contexto particular.

No ensino superior, torna-se fundamental valorizar esses aspectos, pois se espera maior autonomia do sujeito em relação à sua formação. Além de maior disponibilidade de ferramentas de aprendizagem (fóruns, sites) e recursos audiovisuais, no ensino superior, potencializa-se a importância do conhecimento construído colaborativamente entre alunos e professores. Reconfigura-se, com isso, a posição hierarquizada do docente e se favorece o processo de educação centrada no aluno, proporcionando o que Veado (2017) chama de autoaprendizagem. Entretanto, Martins e Zerbini (2014) destacam a carência de estudos sistematizados acerca da eficácia da EaD no processo de ensino-aprendizagem, o que revela um descompasso diante da expansão dessa modalidade nas instituições educacionais.

Há, contudo, contextos formativos particulares, que necessitam ser delimitados no debate acerca do processo de ensino-aprendizagem na EaD, especialmente no cenário voltado a cursos na área da saúde. Diversos estudos têm sido realizados no intuito de verificar as potencialidades e limitações da EaD para essa área. Tais estudos focam ora os cursos de formação continuada (OLIVEIRA, 2007; ALENCAR et al., 2018; LEROY et al., 2017), ora os de graduação e pós-graduação (OTANI, 2016; SOUZA et al., 2017; TANAKA et al., 2017).

Sobre a primeira dimensão, sabe-se que a educação permanente em saúde é balizada pelas regulamentações do Sistema Único de Saúde (SUS), reforçadas pela Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (CAMPOS; SANTOS, 2016), e supõe atualização constante de saberes e práticas dos trabalhadores do sistema. A partir da implantação dessa política, diversos cursos EaD foram ofertados para profissionais do SUS, com ou sem tutoria, a depender da complexidade. A implantação de estratégias de formação continuada em EaD tem apresentado resultados positivos, permitindo uma maior capilaridade do aprendizado, pois alcança municípios distantes dos tradicionais

centros de educação em saúde (LEROY et al, 2017). Ademais, Almeida, Canabarro e Silva (2017) revelaram em revisão de literatura que, na maioria dos casos, as experiências com os referidos cursos são profícuas e atingem os objetivos de estabelecer uma estratégia adequada de formação continuada.

Outro contexto trabalhado na formação em saúde na modalidade EaD é a graduação. No período da coleta de dados para esta pesquisa, em consonância com determinação do Ministério da Educação, os cursos de saúde poderiam ter até 20% dos componentes trabalhados na modalidade EaD (BRASIL, 2016a), ficando a cargo das instituições de ensino superior utilizarem essa carga horária com atividades extracurriculares ou curriculares. Na época, tal restrição foi reforçada pela resolução do Conselho Nacional de Saúde (CNS), que se posiciona contrário à graduação integral em saúde na modalidade a distância (CNS, 2016a).

A Comissão Intersetorial de Recursos Humanos e Relações de Trabalho (CNS, 2016b), com apoio do Conselho Nacional de Saúde, publicou nota em 2018 colocando-se contrária à graduação em saúde no formato a distância. Essa nota foi assinada por associações, conselhos de classe e sindicatos do campo da saúde, entre eles, o de psicologia. Argumenta-se que a formação em saúde exige um contato direto com o contexto de trabalho, incluindo usuários dos serviços de saúde, familiares e rotinas institucionais que não podem ser reproduzidos de modo não presencial. Teoria e prática devem ser integradas ao longo de toda a formação, o que não é possível na EaD, tal qual se observa nas instituições de ensino superior brasileiras até então.

Apesar de haver debates acerca da afiliação da psicologia às ciências, o CNS a reconhece como uma das áreas da saúde. Tal reconhecimento exerce uma influência política nos moldes de formação, já que estimula as faculdades a encaixarem a psicologia nos formatos educativos comumente encontrados nos cursos da saúde, distanciando-se, paulatinamente, das ciências humanas. Por outro lado, posiciona-se a psicologia brasileira em um leque amplo de atuação, o campo da saúde, no qual essa ciência já contribuía com conhecimentos e práticas.

Embora os primeiros cursos de graduação em psicologia tenham sido criados em 1950, a psicologia como profissão foi reconhecida no Brasil em 1962. Anteriormente, os conteúdos relacionados ao que hoje se compreende como ciência da psicologia estavam introduzidos de modo complementar nos cursos de medicina e de formação de educadores. As escolas normais representaram uma importante via de inserção dos conteúdos de psicologia nas matrizes curriculares (DAMASCENO et al., 2016). A expansão dos cursos de graduação em psicologia ocorreu em um cenário em que o modelo de atuação clínica e em saúde predominava na prática psicológica, o que fomentou essa inclinação nas matrizes curriculares. Atualmente, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (BRASIL, 2004; 2011), os cursos de psicologia devem ofertar ao menos duas ênfases curriculares. Essas ênfases representam áreas de aprofundamento que complementam, com assuntos específicos do seu campo, o núcleo curricular comum. A maior parte dos cursos de psicologia apresenta ênfase em saúde ou clínica (com nomeações variadas), demonstrando a aproximação com essa área. Apesar do reconhecimento da psicologia como um saber pertencente ao campo da saúde, outras

áreas com as quais a psicologia contribui também resguardam os elementos citados anteriormente como dificultadores da sua adequação ao formato EaD.

Para compreender o que tem sido debatido no campo da formação em psicologia, foi realizada uma busca na base de dados da SciELO. Foram pesquisados os descritores “formação” e “psicologia” no período entre 2008 e 2018. Dos 614 resultados obtidos, foram filtrados 92 artigos, após a leitura dos resumos, que se encaixavam no debate de formação do psicólogo. Nenhum dos artigos tem como foco a educação a distância e sua relação com o processo pedagógico em psicologia.

É possível perceber que grande parte dos trabalhos se preocupa em debater a formação do psicólogo através de componentes específicos, como a psicologia escolar (PERETTA; SILVA; NAVES; NASCIUTTI; SILVA, 2015), a psicologia da saúde (MACEDO; DIMENSTEIN, 2011), a psicologia comunitária (ORNELAS; VARGAS-MONIZ, 2014). Outro componente curricular que ganha destaque são os estágios, frequentemente alvo de interesse dos pesquisadores (MARTINS-SILVA; SILVA JUNIOR, LIBARDI, 2015; MEDEIROS; BRAGA-CAMPOS; MOREIRA, 2014). Aspectos metodológicos da formação em psicologia, entretanto, têm tido pouco destaque nos debates acadêmicos.

Observa-se, portanto, que, apesar de a psicologia colaborar com diversos avanços no campo da educação e das ciências da informação, pouco se discute a introdução das tecnologias da informação como possibilidades de interlocução com a formação do psicólogo.

É nesse cenário que se insere o debate entre a psicologia e a educação a distância. Em um período de ampliação dessa modalidade de ensino, emergem discussões acerca da possibilidade de oferta da graduação em EaD, já que, conforme exposto, a eficácia para o ensino superior ainda está em debate no meio científico. No âmbito da psicologia, em 2007 foi criado, pela Associação Brasileira de Ensino em Psicologia, um grupo de trabalho para debater as interfaces e contribuições entre a psicologia e a EaD (ABEP, 2007). Esse grupo coaduna com a ampliação e o aprimoramento dos métodos e técnicas da EaD no Brasil e busca compreender limites e possibilidades para o campo da formação em psicologia.

Como, entretanto, esse processo formativo tem sido experienciado pelos estudantes, atores protagonistas na graduação?

### 3 MÉTODOS

Trata-se de um estudo exploratório, de corte transversal, que adotou, como estratégia para levantamento dos dados, a modalidade *survey*. Participaram da investigação psicólogos cadastrados no Conselho Regional de Psicologia 3ª Região - Bahia e estudantes de psicologia de Instituições de Ensino Superior (IES) da Bahia que cursaram componentes curriculares na modalidade EaD durante a graduação.

Para coleta de dados, foi utilizado um questionário semiestruturado, que abrangeu aspectos apontados nos estudos sobre a formação em psicologia (BOARINI,

2007; BASTOS; GOMIDE, 1989; GUARESCHI, 2018; POPPE; BATISTA, 2012) e nas Diretrizes Curriculares Nacionais do curso (BRASIL, 2004; 2011): a) Inserção da EaD na graduação em psicologia; b) Percepções sobre EaD na graduação em psicologia; c) EaD e diretrizes curriculares da psicologia.

Um pré-teste foi realizado antes da aplicação definitiva do instrumento. Esta etapa foi divulgada nos grupos, e cinco pessoas se voluntariaram para participar, apresentando sugestões sobre os itens. Após esse procedimento, foram realizados os ajustes necessários.

O instrumento final foi distribuído por mala-direta do CRP-03, a qual agrega os e-mails de todos os profissionais registrados na instituição, e encaminhado às coordenações dos cursos de psicologia das IES da Bahia para divulgação entre os estudantes. Também foi divulgado nas redes sociais Facebook e WhatsApp, além de ter ficado disponível para resposta entre os meses de fevereiro e abril de 2019.

As respostas às questões abertas foram organizadas em categorias. Os dados foram analisados com o auxílio do software Excel, para a construção de gráficos e tabelas que explicitaram os padrões de resposta.

A pesquisa seguiu as determinações éticas contidas na Resolução Nº 510/2016 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 2016b).

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

Foram obtidas 178 respostas. Destas, foram desconsideradas 3, uma vez que os participantes não concordaram com o termo de consentimento e, portanto, não forneceram os dados solicitados. Foram consideradas, portanto, 175 respostas válidas. Do total de respondentes, 98 (56%) são profissionais de psicologia, e 77 (44%), estudantes. Entre os profissionais, 105 (96,3%) estudaram em IES privadas, e 4 (3,7%) em IES públicas. Esse dado se amplia no contexto dos estudantes respondentes, pois todos estão inseridos em IES privadas.

##### **4.1 Inserção da EaD na graduação em psicologia**

Este item se refere à forma como se tem organizado a graduação em psicologia em alinhamento com a modalidade EaD. Buscou-se indagar sobre aspectos voltados aos recursos utilizados, processo de tutoria e docência, avaliações, carga horária, intercalação com atividades presenciais, quantidades de disciplinas em EaD e disciplinas que são ofertadas nessa modalidade.

Verificou-se que, aproximadamente, 75% das experiências com componentes curriculares a distância ocorrem em disciplinas ofertadas de modo semipresencial. Entretanto, ao observar a carga horária voltada a atividades presenciais, aproximadamente 45% das experiências são com disciplinas que tiveram até 25% do seu período para atividades presenciais, sendo que 69% das disciplinas têm até metade das atividades ofertadas na modalidade EaD. Mesmo considerando as disciplinas semipresenciais, ainda ocorre a predominância de atividades a distância na maior parte dos casos, preservando-se, assim, as características da EaD.

Quanto ao número de disciplinas ofertadas a distância, observou-se variação entre 1 e 30 disciplinas. Com a ressalva de que esse número pode aumentar conforme o estudante prolongue a graduação. Houve respondentes que informaram um padrão, afirmando que a faculdade fornece semestralmente uma disciplina em formato EaD.

O acompanhamento pedagógico permanece sendo protagonizado por docentes (41,8%) e/ou tutores (60%). Outros resultados não foram expressivos para gerar categorias, porém cabe destacar que houve relatos de disciplinas sendo conduzidas sem acompanhamento pedagógico, unicamente com a utilização de aulas pré-gravadas.

Quanto aos recursos utilizados, os vídeos são protagonistas, adotados em 69,7% dos casos relatados, seguidos de questionários (64,6%), artigos e livros (56,6%), apostilas (54,9%), fóruns (53,1%) e imagens (42,3%). Apenas 22,3% dos respondentes mencionaram o uso de chats (bate-papo), e aproximadamente a metade (46,9%) não citou o uso de fóruns na condução das disciplinas. Isso significa que as ferramentas de maior proposta de construção dialógica, aspecto fundamental na EaD, podem estar sendo negligenciadas.

David e colaboradores (2014), Castro (2012) e Cavalari Junior e colaboradores (2017) realizaram estudos acerca da EaD, cuja temática abrangeu as interlocuções entre a metodologia e o material utilizado e aspectos subjetivos e relacionais, entre eles, a afetividade. Constataram que a elaboração dos materiais deve propiciar uma relação interativa que busque superar barreiras atribuídas ao distanciamento geográfico. Essa relação dialógica é propícia para a emergência da afetividade, e – segundo a perspectiva freiriana – esse processo está no cerne de um aprendizado consistente e carregado de sentido. Desse modo, o modelo pautado nas Comunidades Virtuais de Aprendizagem (CVA) pode contribuir em especial através das atividades colaborativas e espaços de discussão, demonstrando uma conexão entre os recursos tecnológicos disponíveis e os resultados relacionados à interação e construção de vínculos observados.

Para Lemos (2009), apesar de a EaD ser considerada uma modalidade de ensino mais democrática, pois atinge públicos que, por questões territoriais, entre outras, não teriam acesso à formação, há pontos a serem criticados. Os materiais disponibilizados, quando apresentados em formato de módulos com conteúdos descontextualizados e sintetizados, podem propiciar baixa criticidade ao estudante, que se contenta com os textos ofertados. Em um contexto de educação superior, esse fator pode ser prejudicial, pois delimita fragmentos conceituais que, em tese, são fundamentais para aquela formação, porém nem sempre dão conta da complexidade da atuação prática. Por outro lado, as preocupações sobre psicologia e EaD frequentemente compreendem que “emoções, sentimentos, experiências sensíveis, medo, raiva e interações empáticas fazem parte das inter-relações no processo de educação a distância” (FRANÇA; MATTA; ALVES, 2012, p. 9), temáticas mais alvo de preocupação do que a metodologia em si. Isso afirma a vinculação entre os aspectos metodológicos e fenômenos de ordem subjetiva, como a afetividade e emoções e o desenvolvimento cognitivo. Deve-se, portanto, investir nas relações entre subjetividade e aprendizagem, mesmo em contextos de educação a distância.

Nem todos os estudantes entrevistados se lembraram das disciplinas cursadas em EaD, ou escolheram não as nomear. Essa informação gera questionamento quanto à relevância das disciplinas ofertadas nessa modalidade e, mais do que isso, quanto à real contribuição dos seus conteúdos para o currículo, já que, aparentemente, os fundamentos podem não ter sido fixados pelos estudantes. Aqueles que responderam integral ou parcialmente mencionaram, em especial, os seguintes componentes: filosofia, sociologia, ética, metodologia e outras disciplinas introdutórias; disciplinas relacionadas a campos de atuação, como psicologia jurídica, escolar e hospitalar; disciplinas voltadas às ciências da saúde, como neuroanatomia, psicofarmacologia e fisiologia; disciplinas relacionadas a abordagens psicológicas, como psicoterapia sistêmica e psicanálise. Também foram elencadas disciplinas transversais, como saúde do trabalhador, estatística, empreendedorismo, administração, entre outras. Observou-se um grande número de diferentes componentes curriculares, muitos deles obrigatórios para a formação em psicologia.

#### 4.2 Percepções sobre EaD na graduação em psicologia

Nesta seção, buscou-se compreender as percepções dos respondentes sobre a condução das disciplinas em formato EaD ao longo da graduação, a relevância da atuação de docentes e tutores, a suficiência dos recursos utilizados e pertinência das avaliações executadas, a importância dos conteúdos ofertados em EaD, o processo de interação nos ambientes virtuais e as articulações críticas promovidas pelas disciplinas. Também foram elaboradas perguntas sobre aspectos individuais, buscando compreender como o respondente se percebe ao longo da condução da disciplina em EaD e como ele identifica o aprendizado possibilitado por esse modelo em comparação com o modelo presencial. Foi adotada uma escala *Likert* de 5 pontos para abordar as questões.

Ao serem questionados sobre os conteúdos apresentados em formato EaD, observou-se que houve grande variação acerca da percepção de sua relevância para a graduação em psicologia. A diferença entre pessoas que concordaram totalmente que as disciplinas ofertadas em EaD representam conteúdos fundamentais para a formação (25,1%) e pessoas que discordaram dessa afirmação (22,9%) foi pequena. A Figura 1 apresenta a distribuição de respostas a esse quesito.

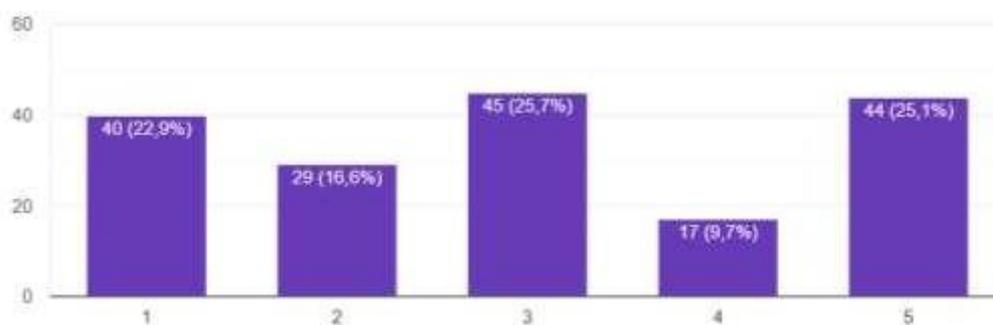
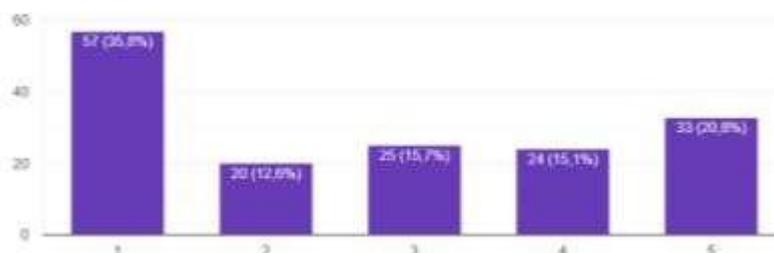


Figura 1 – Percepção da relevância dos conteúdos ofertados em EaD

Fonte: Elaborado pelos autores, com base na pesquisa realizada. Gerado pelo Google Forms.

Ainda sobre este aspecto, apenas 17,7% dos respondentes concordaram total ou parcialmente que a carga horária disponibilizada para as disciplinas em EaD é suficiente para cumprir os objetivos propostos. Ou seja, pouco percebem a eficácia das disciplinas propostas, possivelmente por uma questão de metodologia ou de conteúdo.

Embora não tenha predominado o número de respondentes que discordou totalmente da imprescindibilidade da participação dos docentes na condução das disciplinas em EaD, esta afirmação arraigou mais respostas do que as demais, quando analisadas individualmente. A Figura 2 demonstra a distribuição de respostas a esse item.



**Figura 2 – Percepção da imprescindibilidade dos docentes na condução das disciplinas**  
 Fonte: Elaborado pelos autores, com base na pesquisa realizada. Gerada pelo Google Forms.

Em questão semelhante, porém tendo como foco os tutores, 55,3% dos respondentes discordaram totalmente da sua imprescindibilidade na condução das disciplinas, enquanto 10,5% concordaram totalmente com a necessidade de sua participação.

Buscando compreender aspectos que se relacionam com o processo de ensino-aprendizagem no ambiente virtual, Tonelli, Souza e Almeida (2015) analisaram a relação entre estudante, professores e tutores, questionando os novos papéis assumidos por esses agentes na modalidade EaD. A docência – paulatinamente – abandona o lugar de topo do processo ensino-aprendizagem e ocupa novos espaços, mais horizontais e colaborativos. O docente é desafiado a ser agente motivador, estimular o desejo de buscar e construir conhecimento; ele medeia o desenvolvimento e a aprendizagem do estudante. Para tanto, o distanciamento pode ser uma barreira a ser enfrentada. Entretanto, observou-se que a percepção dos estudantes sobre docentes e tutores ainda reflete uma concepção e, possivelmente, uma prática tradicionalista.

Os recursos pedagógicos também foram alvo de investigação. A distribuição de respostas acerca da organização dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem foi relativamente linear, quando comparada às demais. Dos entrevistados, 29,7% discordaram totalmente que o AVA seja organizado de modo a auxiliar na condução das disciplinas, enquanto aproximadamente 12% concordaram totalmente com essa afirmação. Houve predominância das respostas intermediárias. Entretanto, ao analisar as respostas acerca da suficiência do conjunto de recursos pedagógicos adotados, 42,9% discordaram totalmente da adequação às propostas das disciplinas em EaD, enquanto apenas 7,4% concordaram totalmente com essa afirmação.

Ainda em relação aos recursos utilizados e seus efeitos na condução das disciplinas, 56,6% dos respondentes discordaram totalmente acerca do efeito dos recursos sobre a condução das disciplinas, enquanto apenas 9,1% julgaram o oposto. Essas respostas reafirmam o pouco uso dos fóruns e chats como instrumentos de construção colaborativa. As avaliações, por sua vez, também foram consideradas pouco adequadas às exigências das disciplinas. Aproximadamente 57,1% dos respondentes discordaram total ou parcialmente acerca da adequação das avaliações para averiguar o conhecimento necessário para conclusão dos componentes curriculares, enquanto 25,2% concordaram total ou parcialmente com essa afirmação.

Aproximadamente 56% dos estudantes e profissionais entrevistados discordaram totalmente que, ao longo das disciplinas ofertadas em EaD, foi possível articular e debater os conteúdos ofertados, com outros discentes e docentes, de modo crítico e levando em consideração a realidade social vigente e as demandas concretas relacionadas à prática em psicologia. Em seguida, 77,1% dos entrevistados afirmaram discordar totalmente que as disciplinas cursadas em EaD foram mais relevantes para o currículo do que as disciplinas cursadas presencialmente. Neste item, apenas 1,7% concordou totalmente com a afirmação.

Pensando no currículo, Zabala (1998) separa didaticamente a existência de três tipos de conteúdo, que podem ser enfatizados mais ou menos ao longo do processo educativo: conceituais, procedimentais e atitudinais. Os conteúdos conceituais são, como o nome sugere, conceitos e teorias que são transmitidos e desenvolvidos no processo de ensino-aprendizagem. Os conteúdos procedimentais se referem a procedimentos técnicos também desenvolvidos no processo educativo. Os conteúdos atitudinais, por sua vez, se referem a atitudes que são afinadas por meio da educação.

Uma crítica apresentada pelos dados anteriormente citados se refere à dificuldade em desenvolver conteúdos procedimentais e atitudinais em saúde, no modelo EaD. Grande parte dos cursos de saúde exige a presença de materiais e laboratórios no intuito de garantir o contato frequente dos estudantes com aspectos práticos. No formato a distância, essas possibilidades são reduzidas, ainda que sejam previstos momentos presenciais. Outro prejuízo se refere ao desenvolvimento de atitudes presentes nas diretrizes curriculares dos cursos de saúde, já que a finalidade desse campo de formação é o usuário de saúde, um sujeito com toda a complexidade humana (família, amigos, emoções e sentimentos). Desse modo, as atitudes profissionais desenvolvidas ao longo da formação ocupam um lugar fundamental, alinhando-se aos conhecimentos teóricos e procedimentos técnicos. Aponta-se a dificuldade em desenvolver atitudes condizentes com o exigido na prática profissional em saúde através da EaD.

A Tabela 1 revela a percepção dos entrevistados acerca da autoavaliação relativa ao aprendizado dos tipos referidos de conteúdo, parte da formação. Foi-lhes indagado se eles aprenderam mais sobre tais conteúdos na modalidade EaD do que nas disciplinas em modalidade presencial.

**Tabela 1 - Percepção de estudantes e profissionais de psicologia sobre o maior desenvolvimento de conteúdos na modalidade EaD do que na modalidade presencial**

Conteúdos	Resposta (%)				
	1	2	3	4	5
Teórico-conceituais	86,3	6,3	4	2,3	1,1
Atitudinais	85,7	9,1	4	0	1,1
Procedimentais	83,4	9,7	5,1	0,6	1,1

**1: discordo totalmente – 5: concordo totalmente.**

**Fonte: Elaborado pelos autores, com base na pesquisa realizada.**

Em contraste, a maioria dos estudantes (53,7%) discordou total ou parcialmente sobre ter se dedicado academicamente mais às disciplinas na modalidade EaD do que às disciplinas presenciais. Nesse quesito, considerou-se como dedicação o tempo investido nas leituras e realização das atividades, entre outras estratégias de aprendizagem. Aproximadamente 25,2% concordaram total ou parcialmente sobre ter se dedicado mais na modalidade EaD. A dedicação engloba a motivação para aprender. É importante questionar se a desmotivação, nesse caso, se refere à modalidade a distância ou a outros aspectos elencados, como ineficácia no uso de recursos mais dinâmicos, ou inclusão de disciplinas com conteúdo pouco atrativo.

Não obstante o caráter exploratório deste estudo, os resultados evidenciam que os respondentes avaliam como pouco relevantes as experiências em EaD na graduação em psicologia. É importante ressaltar que aqui considera-se a educação um processo dialógico e que esta dialogicidade permite a efetividade nesta modalidade de ensino.

Por outro lado, estudos têm evidenciado a importância da autonomia do aluno na aprendizagem em EaD. Assumir a responsabilidade por sua formação requer comprometimento do aluno, proatividade e autodisciplina para o autodesenvolvimento. Colocar-se e ser considerado como sujeito ativo neste processo também possibilita a apropriação de conteúdos e a construção do conhecimento (FIRAT, 2016; GOTTARDI, 2015; ARCURIO, 2008; VERGARA, 2007). A não percepção dos alunos como agentes do processo de ensino-aprendizagem pode ter relação com a compreensão de ineficácia da EaD na graduação em psicologia, como observado nesta pesquisa. Entretanto, é importante salientar que a autonomia é construída individual e coletivamente por meio da instituição educacional, que também tem este compromisso (FIRAT, 2016).

Por fim, 75,4% dos respondentes concordaram totalmente que as disciplinas ofertadas em EaD poderiam ter sido mais bem aproveitadas caso fossem conduzidas de modo presencial. Do total de respondentes, 84% discordaram totalmente que uma quantidade maior de disciplinas possa ser ofertada em EaD na formação em psicologia, e 94,3% discordaram totalmente que a graduação em psicologia possa ser ofertada integralmente em EaD sem prejuízo nos aspectos formativos.

### **4.3 EaD e diretrizes curriculares para o curso de psicologia**

Como a graduação em psicologia no Brasil é orientada por diretrizes curriculares nacionais (DCN) que abrangem campos fundamentais na formação do psicólogo, buscou-se mapear a percepção dos respondentes sobre aspectos relacionados às DCN e sua inserção nas disciplinas experienciadas em EaD. Foram abordados diretamente

temas como desenvolvimento de conhecimento sobre aspectos epistemológicos e teórico-metodológicos da psicologia, aprendizado sobre fenômenos psicológicos e estratégias de investigação e preparação sobre a prática profissional.

A Tabela 2 demonstra as respostas apresentadas pelos respondentes. Em cada linha, são apresentados os aspectos destacados nas diretrizes curriculares por serem importantes na formação. Foi indagado se os entrevistados percebem que foi possível desenvolver esses aspectos de modo satisfatório através das experiências com componentes curriculares em EaD.

**Tabela 2 - Percepção de estudantes e profissionais de psicologia sobre o desenvolvimento satisfatório de aprendizados sobre aspectos destacados pelas DCN do curso de psicologia**

	Resposta (%)				
	1	2	3	4	5
Fundamentos epistemológicos e históricos da psicologia	63,4	24	9,1	1,7	1,7
Fundamentos teórico-metodológicos da psicologia	64,6	25,7	6,9	1,1	1,7
Procedimentos para a investigação científica e a prática profissional	65,7	22,3	5,7	5,1	1,1
Fenômenos e processos psicológicos	70,3	21,1	4,6	1,7	2,3
Práticas profissionais no campo da psicologia	73,7	16	6,3	2,3	1,7

**1: discordo totalmente – 5: concordo totalmente.**

**Fonte: Elaborado pelos autores, com base na pesquisa realizada.**

Observou-se, nesse aspecto, um ponto crítico, já que a adequação às diretrizes curriculares nacionais representa um comprometimento da formação com o padrão de qualidade almejado. Ao pensar na construção das diretrizes, as entidades responsáveis levam em consideração fatores políticos, institucionais, culturais e educacionais que orientem e contribuam com a formação proposta (COSTA et al., 2018). Apesar de não representarem uma receita estanque, podendo variar conforme o delineamento dos projetos político-pedagógicos com base em cada perfil institucional, as DCN apresentam um perfil profissional condizente com as demandas sociais para cada profissão. Em se tratando da psicologia, um campo com grande amplitude teórica e variabilidade de práticas, ater-se ao proposto nas diretrizes significa garantir a formação generalista expressa nesses documentos e possibilitar um fazer que seja adequado aos múltiplos espaços em que esse profissional se insere. Os resultados, entretanto, revelaram que os respondentes não consideraram que os componentes ofertados via EaD atingem os itens propostos nas diretrizes, fator que pode impactar na construção de habilidades exigidas para a efetiva atuação como profissional da psicologia.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos resultados obtidos na investigação, é possível afirmar que o processo de ensino-aprendizagem ocorrido no modelo de EaD pode ser compreendido pelas lentes das teorias da aprendizagem tradicional. Entretanto, faz-se fundamental contextualizar esse processo, já que a interação com as TIC tem gerado novas formas de

relação entre alunos e professores, alunos e tutores, alunos e alunos e recursos didáticos. Essas interseções podem corroborar o processo de aprendizagem, se houver um trabalho condizente com a proposta da EaD. Os estudos analisados consideram essencial que se valorize a interação entre estudantes, tutores e docentes e o protagonismo dos alunos diante do próprio processo educativo. Sugere-se, com isso, a adoção de um modelo de EaD que contemple tutoria, no intuito de estimular constantemente os estudantes a desenvolverem atividades orientadas que aprimorem a prática.

Apesar de haver questões abertas que pudessem estimular o respondente a se autoavaliar como estudante de componentes a distância, as respostas priorizaram reflexões sobre o formato da EaD e sua condução pelas instituições. Sugere-se, com isso, que sejam realizados estudos voltados a compreender mais profundamente a agência e o papel dos discentes e sua reverberação na qualidade dos resultados alcançados nos estudos nessa modalidade.

No contexto apresentado, o acesso fácil aos conteúdos elencados coaduna com a estratégia da educação permanente em saúde, podendo favorecer a reflexão e revisão constante da prática profissional, quase em tempo real e mais contextualizada com problemas do cotidiano. Para Alencar e colaboradores (2018), a modalidade EaD na educação permanente em saúde quebra o paradigma da especialidade, funcionando como um incentivo à interdisciplinaridade, já que o acesso a profissionais de variadas áreas é possível.

Entretanto, apesar das possibilidades alcançadas com a modalidade EaD, os resultados demonstram que os entrevistados não reconhecem essa modalidade como um formato que possa, integralmente, trazer, sem prejuízos, contribuições à formação em psicologia, quando comparada à modalidade presencial. Essa questão se complexifica, pois disciplinas obrigatórias fundamentais à graduação são ofertadas nessa modalidade. Conclui-se que ainda é necessário adaptação dos recursos pedagógicos e metodologias adotados na modalidade EaD, para que os conteúdos propostos sejam mais bem aproveitados.

Por fim, atenta-se para as limitações deste estudo. A proposta de um estudo exploratório, tal qual aqui se delinea, é de identificar aspectos de interesse científico sobre fenômenos pouco estudados, ou a partir de novos métodos. Nesse caso, buscou-se compreender a percepção dos estudantes sobre o ensino de psicologia mediado pela metodologia EaD e foram identificados resultados que podem orientar futuras pesquisas na área. Reitera-se a necessidade da utilização de outros métodos que possam controlar melhor a aleatoriedade dos respondentes e as variáveis envolvidas no objeto alvo desta investigação.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, Delmo de Carvalho et al. Efetividade da educação a distância no conhecimento de enfermeiros sobre estomias intestinais de eliminação. **Rev. GaúchaEnferm.**, Porto Alegre, v. 39, e2018-0009, 2018.

ALMEIDA, L. M., CANABARRO, S. T., SILVA, H. T. H. Ferramenta de ensino-aprendizagem na área da saúde Massive Open Online Courses. **EmRede**. v. 4, n. 1, p. 130-142, 2017.

Associação Brasileira de Ensino de Psicologia – ABEP. **Grupo de trabalho sobre educação a distância (GT)**, Brasília, 2007. Recuperado em 07 janeiro, 2010, da ABEP: [www.abepsi.org.br](http://www.abepsi.org.br)

ARCÚRIO, Michelle Salgado Ferreira. Autonomia do aprendiz na educação a distância. **Partes**. 2008.

AZAMBUJA, M. A. de; GUARESCHI, N. M. de F. Devir vírus. **Rev. Dep. de Psicol.**, UFF, Niterói, v. 19, n. 2, p. 439-454, jul./dez. 2007.

BASTOS, Antônio Virgílio Bittencourt; GOMIDE, Paula Inez Cunha. O psicólogo brasileiro: sua atuação e formação profissional. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 9, n. 1, p. 6-15, 1989.

BOARINI, Maria Lucia. A formação do psicólogo. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 12, n. 2, p. 443-444, Aug. 2007.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior. **Parecer 0062/2004**. Aprovado em 19/02/2004, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. Brasília. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação, Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior. **Resolução CNE Nº 5/2011**. Aprovado em 15/03/2011, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Psicologia. Brasília. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 1.134, de 10 de outubro de 2016**. Revoga a Portaria MEC nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, e estabelece nova redação para o tema. 2016a.

BRASIL. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução Nº 510/2016 de 7 de abril de 2016**. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. 2016b.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria Nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino.

CAMPOS, K. A.; SANTOS, F. M. D. A educação a distância no âmbito da educação permanente em saúde do Sistema Único de Saúde (SUS). **Revista do Serviço Público**, v. 67, n. 4, p. 603-626, 2016.

CARRARO, P. R.; ANDRADE, A. S. Educação a distância, professor, tutor e aprendizagem: as mudanças que faltam. **Revista EIXO**, Brasília-DF, v. 4, n. 2, julho-dezembro, 2015.

CASTRO, C. H. S. Construindo cursos on-line interativos: considerações de design instrucional. **Texto Livre: Linguagem e Tecnologia**, 01 novembro 2012, Vol.5(2), pp.48-54, 2012.

CAVALARI JUNIOR, O; SALLUN, W. G.; ROSETTI JUNIOR, H.; SCHIMIGUEL, J. Panorama da especialização em gestão pública municipal, oferecida pelo Instituto Federal do Espírito Santo, na modalidade de ensino a distância. **Revista Iberoamericana De Educación**, v.60, n.4, 2007.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Ano da formação em psicologia**: revisão das diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em psicologia /Conselho Federal de Psicologia, Associação Brasileira de Ensino de Psicologia e Federação Nacional dos Psicólogos. – São Paulo: Conselho Federal de Psicologia/Associação Brasileira de Ensino de Psicologia, 2018.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. Comissão Intersectorial de Recursos Humanos e Relações de Trabalho. **Contra a Graduação a Distância na Área da Saúde**. 2016b.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução CNS nº 515**, de 07 de outubro de 2016a.

COSTA, Dayane Aparecida Silva et al. Diretrizes curriculares nacionais das profissões da Saúde 2001-2004: análise à luz das teorias de desenvolvimento curricular. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 22, n. 67, p. 1183-1195, Dez. 2018. Available from <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-32832018000401183&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-32832018000401183&lng=en&nrm=iso)>. access on 20 Dec. 2019.

DAMASCENO, N. F. P; MÜLLER, N.; CORDEIRO, M. J. J. A., MISSIO, L., REIS, C. B., SALES, C. M. Formação em psicologia: o processo histórico e a análise de um projeto político pedagógico. **Interfaces da Educ.**, Paranaíba, v.7, n.21, p.243-264, 2016.

DAVID, P. B. *et al.* Web lessons dialogue: the use of freire's approach on the elaboration of on-line instructional materials. **ETD - Educação Temática Digital**, v. 16, n. 1, 2014.

FRANCA, C. L.; MATTA, K. W. da; ALVES, E. D. Psicologia e educação a distância: uma revisão bibliográfica. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 32, n. 1, p. 04-15, 2012.

FIGUEIREDO, G. O.; VERMELHO, S. C.; Desafios para a qualidade da Educação a Distância na área da saúde: Teoria Crítica, Processo de Trabalho e Interação Social. **EmRede**. v. 4, n. 1, p. 4-26, 2017.

FIRAT, M. Measuring the e-Learning Autonomy of Distance Education Students. **Open Praxis**, v. 8, n. 3, p. 191-202, 2016.

GOTTARDI, M. A autonomia na aprendizagem em educação a distância: competência a ser desenvolvida pelo aluno. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*. **RBAAD**, v 14, p. 109-123, 2015.

GUARESCHI, N. M. Formação em Psicologia, Práticas Profissionais e Produção de Saberes. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 38, n. 2, p. 191-195, jun. 2018.

LEMONS, F. C. S. Educação a distância na sociedade de controle. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, UERJ, v. 9, n. 3, p. 664-678, 2009.

LEROY, F. S.; COELHO, A. C. O.; NIITSUMA, E. N. A.; GOMES, F. B. F.; LANZA, F. M.; RIBEIRO, G. C.; BUENO, I. C.; PEREIRA, K. C.; GROSSI, M. A. F.; MIRANDA, M. C. R.;

VIEIRA, N. F.; RODRIGUES, R. N.; LANA, F. C. F. Educação permanente em saúde: a experiência do uso da educação a distância na capacitação em ações de controle da hanseníase. **EmRede**. v. 4, n. 1, p. 235-250, 2017.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2003

MACEDO, João Paulo; DIMENSTEIN, Magda. Formação do psicólogo para a saúde mental: a psicologia piauiense em análise. **Interface (Botucatu)**, Botucatu, v. 15, n. 39, p. 1145-1158, Dec., 2011.

MARTINS, L. B.; ZERBINI, T. Educação a distância em instituições de ensino superior: uma revisão de pesquisas. **Rev. Psicol., Organ. Trab.**, Florianópolis, v. 14, n. 3, p. 271-282, set. 2014.

MARTINS-SILVA, P. de O.; SILVA JUNIOR, A. da; LIBARDI, M. B. A. de O. Psicologia Organizacional e do Trabalho: Relato de Experiência em Estágio Supervisionado. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 35, n. 4, p. 1327-1339, Dec. 2015.

MEDEIROS, M. A. T. de; BRAGA-CAMPOS, F.; MOREIRA, M. I. B. A integralidade como eixo da formação em proposta interdisciplinar: estágios de Nutrição e Psicologia no campo da Saúde Coletiva. **Rev. Nutr.**, Campinas, v. 27, n. 6, p. 785-798, Dec. 2014.

OLIVEIRA, M. A. N. Educação à Distância como estratégia para a educação permanente em saúde: possibilidades e desafios. **Rev. bras. enferm.**, Brasília, v. 60, n. 5, p. 585-589, Oct. 2007.

ORNELAS, J.; VARGAS-MONIZ, M. Formação em psicologia comunitária e os seus contributos pedagógicos para a participação cívica. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 53, p. 39-58, Sept. 2014.

OTANI, M. *et al.* A Educação a Distância na Formação de Profissionais da Saúde: Revisão Integrativa da Literatura. **Atas CIAIQ**, v. 2, pp. 232-241, 2016.

PERETTA, A. A. C. S.; SILVA, S. M. C.; NAVES, F. F., NASCIUTTI, F. M. B.; SILVA, L. S. Novas diretrizes em tempos desafiadores: formação em Psicologia para atuar na Educação. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 19, n. 3, set./dez.2015, p. 547-556.

POPPE, A. R. S.; BATISTA, S. H. S. Formação em Psicologia no contexto das diretrizes curriculares nacionais: uma discussão sobre os cenários da prática em saúde. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 32, n. 4, 2012, p. 986-999.

PRIMO, A. F. T. A emergência das comunidades virtuais. *In*: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 10., 1997, Santos. **Anais [...]**. Santos: INTERCOM, 1997.

RIBEIRO, L. R. de C.; OLIVEIRA, M. R. G. de; MILL, D. Ensino superior, tutoria online e profissão docente. **Reflexão & Ação**, Rio Grande do Sul, v. 17, n. 2, p. 243-258, 2009.

RUMBLE, G. A tecnologia da Educação a distância em cenários do terceiro mundo. *In*: PRETI, Orestes (org.). **Educação a distância: Construindo significados**. Cuiabá: NEAD/IE – UFMT; Brasília: Plano, 2000.

- SOUZA, N. S.; MONTEIRO, D. M.; SILVA, K. K. D.; SCHILLING, A. Z.; BECK, C. L. C.; FELIPPE, K. C. O uso da problematização em educação a distância: desafios e contribuições para a formação em saúde. **EmRede**. v. 4, n. 1, p. 220-234, 2017.
- SLOCOZINSKI, H.; SANTAROSA, L. M. C. Compartilhando e aprendendo junto com o aluno – experiências de processo mediado pela Web. **Informática na Educação**, Porto Alegre, v. 7, n. 2, p. 63-80, 2004.
- TANAKA, E. Z. *et al.* A educação a distância nos cursos de graduação em enfermagem: aplicação e efetividade. **Revista online de Política e Gestão Educacional**, [s.l.], p. 831-841, out. 2017. ISSN 1519-9029.
- TAROUCO, L. M. R.; MORO, E. L. da S.; ESTABEL, L. B. O professor e os alunos como protagonistas na educação aberta e a distância mediada por computador. **Educ. Rev.**, Curitiba, 21, 2003.
- TONELLI, E.; SOUZA, C. H. M.; ALMEIDA, F. M. A praxis docente nos ambientes virtuais de aprendizagem no contexto da dialogicidade. **Observatorio (OBS\*)**, Lisboa, v. 9, n. 1, p. 149-158, jan. 2015.
- TORREZ, M. N. F.; AROUCA, R.; RIBEIRO, A. Formação em Saúde e Educação a Distância: as escolhas desafiadoras de uma escola socialmente compromissada. **EmRede**. v. 4, n. 1, p. 27-37, 2017.
- VASCONCELOS L.; GUEDES L. F. A. **E-surveys**: Vantagens e Limitações dos Questionários Eletrônicos Via Internet no Contexto da Pesquisa Científica. Apresentação realizada na X SEMEAD, FEA-USP, 2007.
- VEADO, P. M. **Limites e possibilidades para implementação da modalidade EAD na Universidade Federal de Goiás - Regional Jataí**. 2017. 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Jataí, 2017.
- VERGARA, Sylvia Constant. Estreitando relacionamentos na educação a distância. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 5, n. esp., p. 01-08, jan. 2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1679-39512007000500010>. Acesso em: 30 jan. 2020.
- ZABALA, A. **A prática educativa: como ensinar**. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

---

<sup>i</sup> Base de dados oficial do Ministério da Educação: <http://emec.mec.gov.br/>