

UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAÍ

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ANA PAULA VILLELA

O PAPEL DO TUTOR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

POUSO ALEGRE - MG

2018

UNIVERSIDADE DO VALE DO SAPUCAÍ

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ANA PAULA VILLELA

O PAPEL DO TUTOR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Vale do Sapucaí, na linha de Pesquisa: Fundamentos da Formação do Profissional Docente e das Práticas Educativas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Vânia dos Santos Mesquita

POUSO ALEGRE - MG

2018

VILLELA, Ana Paula. **O papel do tutor na Educação a Distância** / Ana Paula Villela. Pouso Alegre: 2018 122 f.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Sapucaí

Orientadora: Dra. Vânia dos Santos Mesquita

Descritores: 1. EaD 2. tutor a distância 3. Estudo de caso 4. Abordagem quanti-qualitativa

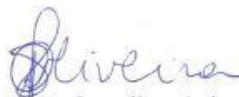
CDD: 370

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

Certificamos que a dissertação intitulada “**O PAPEL TUTOR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**” foi defendida, em 4 de julho de 2018, por **ANA PAULA VILLELA**, aluna regularmente matriculada no Mestrado em Educação, sob o Registro Acadêmico nº 29000378, e aprovada pela Banca Examinadora composta por:



Prof. Dra. Vânia dos Santos Mesquita
Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS
Orientadora



Prof. Dra. Ana Carolina Sales Oliveira
Universidade Federal de Itajubá - UNIFEI
Examinadora



Prof. Dra. Rosimeire Aparecida Soares Borges
Universidade do Vale do Sapucaí - UNIVÁS
Examinadora

A minha amada família, Leandro e Wladimir
Aos meus pais, Rita e Antônio

AGRADECIMENTOS

Agradeço imensamente a Deus e aos meus pais, Rita e Antônio, pela dádiva da vida e pelo milagre de poder tê-los do meu lado sempre que preciso.

Agradeço enormemente ao Leandro pelo apoio e pelo companheirismo durante toda a empreitada desta pesquisa. Você, meu querido, é parte integrante desta produção e dividiu comigo os momentos difíceis e os mais belos desse caminhar. Você é parte importante de cada palavra e sentimento aqui escrito.

Agradeço ao meu cachorro Wladimir, fiel companheiro nas intermináveis horas de estudos e escritas. Wladi me acompanhou nas minhas três graduações, na especialização e agora na dissertação. Deixo minha gratidão pelos latidos inspiradores.

Agradeço à orientadora professora Dra. Vânia dos Santos Mesquita, pela atenção, dedicação, compreensão, preocupação e acima de tudo, amizade. Seu olhar atento e cuidadoso enriqueceu muitíssimo a mim e a esse trabalho.

Agradeço à professora Dra. Rosimeire Aparecida Soares Borges, pela leitura cuidadosa, pelos questionamentos e sugestões tão pertinentes que permitiram reencaminhamentos da pesquisa, novas descobertas e compreensões que culminaram na dissertação aqui apresentada.

Agradeço à professora Dra. Ana Carolina Sales Oliveira, que gentilmente aceitou participar da defesa dessa dissertação e que certamente trará contribuições valiosas.

Agradeço aos amigos, frutos da convivência no Mestrado, porque a educação aproxima as pessoas.

Agradeço ao IFSULDEMINAS, por um ano e meio de auxílio financeiro por intermédio do Programa de Incentivo à Qualificação.

Agradeço à Universidade do Vale do Sapucaí (UNIVÁS) e aos professores do programa de mestrado por me oportunizar um aperfeiçoamento de excelência.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que contribuíram, de uma forma ou outra, para a realização deste trabalho.

Ninguém vence sozinho... Obrigada a todos!

*“Foi o tempo que dedicastes à tua rosa
que a fez tão importante.”*

Antoine de Saint-Exupéry

VILLELA, Ana Paula. **O papel do tutor na Educação a Distância**. 2018. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação), Univás, Pouso Alegre, 2018.

RESUMO

O tutor é um profissional que sempre esteve presente no contexto da Educação a Distância no Brasil, sendo responsável pela mediação no processo de ensino e aprendizagem, criando possibilidades para que o aluno desenvolva seu conhecimento. Este estudo objetivou investigar as atribuições e o papel do tutor na Educação a Distância. Pretendeu-se discutir aspectos relevantes de sua atuação na tutoria com a finalidade de construir subsídios para a estruturação de parâmetros que possam auxiliar as instituições educacionais na compreensão das ações de seus tutores. Como metodologia utilizou-se a abordagem quanti-qualitativa, por meio de um estudo de caso. Os participantes foram os 59 tutores a distância de cursos EaD oferecidos por uma instituição pública de ensino, localizada no sul de Minas Gerais. Esses tutores responderam a um questionário *on-line* com 21 questões fechadas e sistematizadas em grupos de perguntas: perfil do tutor a distância, formação do tutor, condições de trabalho, ações na tutoria, avaliação e satisfação, além da proatividade. Os resultados mostram que há um maior número de mulheres atuando como tutoras; a maioria dos respondentes desempenha outra atividade profissional ou acadêmica além da tutoria e relata ter recebido qualificação para atuar em cursos EaD. As ferramentas mais utilizadas para a interação e mediação são o fórum, e-mail, whatsapp e chat. As ações na tutoria mais frequentes relatadas pelos tutores são as de estímulo ao aprofundamento de conteúdos, fornecer informações acerca de recursos adicionais para os alunos, manter contato no início do curso para esclarecer a didática empregada e animar os estudantes com palavras de incentivo. O desinteresse do aluno e a sobrecarga de trabalho são apontados como elementos restritivos na atuação na tutoria, ao passo que a flexibilidade de horário aparece como um elemento facilitador. Após este estudo, pode-se concluir que o papel do tutor deve ser compreendido como o conjunto de condições indispensáveis para que ocorra o processo de ensino e aprendizagem à distância. As ações desse profissional colaboram para a concretização dos objetivos dos cursos EaD. Contudo, sua atuação chega a extrapolar as atribuições compostas em documentos legais.

Palavras-chave: EaD, tutor a distância, estudo de caso, abordagem quanti-qualitativa

VILLELA, Ana Paula. **The role of the tutor in e-learning.** 2018. 122f. Dissertation (Master in Education), Univás, Pouso Alegre, 2018.

ABSTRACT

The tutor is a professional who has always been present in the context of e-learning in Brazil, being responsible for mediation in the teaching and learning process, creating possibilities for the student to develop their knowledge. This study aimed to investigate the attributions and the role of the tutor in e-learning. It was intended to discuss relevant aspects of their discussion in the tutorial with the purpose of constructing subsidies for the structuring of parameters that can help educational institutions in understanding the actions of their tutors. As a methodology the quantitative-qualitative approach was used, through a case study. The participants were the 59 distance tutors of the e-learning courses offered by a public educational institution located in the south of Minas Gerais. These tutors responded to an online questionnaire with 21 closed questions systematized in groups of questions: distance tutor profile, tutor training, working conditions, tutoring, assessment and satisfaction, as well as proactivity. The results show that there are more women acting as tutors; the majority of respondents perform other professional or academic activities beyond tutoring and report receiving qualification for e-learning courses. The most used tools for interaction and mediation are the forum, email, whatsapp and chat. The most frequent tutorial actions reported by the tutors are the encouragement of deepening of content, providing information about additional resources for the students, maintaining contact at the beginning of the course to clarify the didactics used and encouraging the students with words of encouragement. The student's lack of interest and work overload are pointed out as restrictive elements in mentoring, while time flexibility appears as a facilitator. After this study, it can be concluded that the role of the tutor should be understood as the set of conditions indispensable for the teaching and learning process at a distance to occur. The actions of this professional collaborate to achieve the objectives of the courses. However, his work goes so far as to extrapolate the assignments composed in legal documents.

Keywords: e-learning, distance tutor, case study, quantitative-qualitative approach

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Oferta de cursos regulamentados totalmente a distância e semipresenciais, em números absolutos, por nível acadêmico, 2016

Figura 2 - Oferta de cursos regulamentados totalmente a distância e semipresenciais, em números absolutos, por área de conhecimento, 2016

Figura 3 - Quantidade de alunos contabilizados pelo Censo EAD.BR 2016 em cursos regulamentados e cursos livres corporativos e não corporativos

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Principais atribuições dos tutores

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Sexo dos tutores

Gráfico 2 - Grau de instrução dos tutores

Gráfico 3 - Tempo de experiência docente na educação a distância.

Gráfico 4 - Quantidade de horas trabalhadas semanalmente

Gráfico 5: Atuação na docência, na dimensão pedagógica.

Gráfico 6 - Atuação na docência, na dimensão tecnológica.

Gráfico 7 - Atuação na docência, na dimensão didática.

Gráfico 8 - Atuação na mediação, na dimensão didática.

Gráfico 9 - Atuação na mediação, na dimensão tecnológica.

Gráfico 10 - Elementos restritivos em relação ao exercício da tutoria.

Gráfico 11 - Elementos facilitadores em relação ao exercício da tutoria.

Gráfico 12 - Capacidade de proatividade.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância

ABT - Associação Brasileira de Teleducação

AVA - Ambiente Virtual de Aprendizagem

CNE - Conselho Nacional de Educação

EaD - Educação a Distância

Funtevê - Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa

IES - Instituição de Ensino Superior

IFES - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

Ipaee - Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação

LDB - Lei das Diretrizes e Bases da Educação

MEC - Ministério da Educação e Cultura

NEAD - Núcleo de Educação Aberta e a Distância

Prontel - Programa Nacional de Teleducação

Seed - Secretaria Especial de Educação a Distância do Ministério da Educação

SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

TDIC - Tecnologia digital de Informação e Comunicação

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais

UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso

UFPA - Universidade Federal do Pará

UnB - Universidade de Brasília

UNIVÁS – Universidade do Vale do Sapucaí

SUMÁRIO

1.INTRODUÇÃO.....	15
2.EAD: CONCEITOS E DEFINIÇÕES.....	19
2.1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: NO MUNDO E NO BRASIL.....	22
3.EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, TUTORIA E TUTOR NOS NORMATIVOS REGULATÓRIOS	36
4.ALGUMAS CONCEPÇÕES SOBRE TUTOR	47
4.1 MULTIPLAS ATRIBUIÇÕES DO TUTOR.....	48
4.2 A TUTORIA NA EAD	53
4.3 O CONHECIMENTO NECESSÁRIO À TUTORIA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS	59
5.METODOLOGIA.....	72
5.1 LÓCUS DO ESTUDO	72
5.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	73
5.3 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA.....	73
5.4 INSTRUMENTOS	74
5.5 ESTRATÉGIAS PARA A ANÁLISE DOS DADOS	74
6.LEVANTAMENTO DE AUTORES DOS ÚLTIMOS CINCO ANOS	76
7.ANÁLISES E RESULTADOS.....	83
8.CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	99
REFERÊNCIAS	102
ANEXO A	114
APENDICE A.....	115
APENDICE B.....	117

1. INTRODUÇÃO

Do ponto de vista formal e institucional, a educação pode ser pensada como um complexo processo que envolve pessoas e também ferramentas. Estas dizem respeito a todo o aparato físico e simbólico que são colocados a serviço das instituições educacionais, para que elas atinjam os objetivos aos quais se propõem. O prédio, a lousa, os livros, apostilas, carteiras, cadeiras, projetos pedagógicos e muitos outros são os instrumentos presentes nos diversos processos educacionais institucionais e podem ser pensados como as ferramentas necessárias para esses processos. Sob este prisma, Brito e Purificação (2015) afirmam que, desde o início desse século, novos instrumentos estão sendo apresentados à educação. Essas ferramentas possibilitam uma transformação na sociedade, uma vez que concedem novos modos de aprender, fazer e criar.

Com relação à importância das ferramentas nos processos educacionais, Oliveira e Silva (2014) destacam que elas são de fundamental relevância nesse contexto, porque é por meio delas que os agentes implicados na educação estabelecem a relação educador e educando, podendo ampliar seus conceitos e estreitar sua convivência. Novas maneiras de ensino e aprendizagem podem ser propostas, visto que o uso desses artefatos proporciona uma extensão da sala de aula, na construção do conhecimento. Ou seja, a educação, para que ocorra, inexoravelmente valer-se-á de determinados instrumentos, como os já referenciados.

Tratando da educação a distância, Martins e Zerbini (2014) apontam que, na atualidade, o cenário educacional vem passando frequentes e substanciais modificações com relação ao oferecimento de cursos e métodos de ensino utilizados. Nesse sentido, podem ser destacadas as ações na educação a distância que se dão pela internet e pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC). Os autores destacam ainda que a educação a distância (EaD) pode ser compreendida como uma opção de ensino disponibilizado e que pode ser considerada uma possibilidade viável capaz de criar mecanismos que favoreçam ou facilitem a aprendizagem e a formação contínua, tanto para o ensino superior quanto para meios corporativos. Essa modalidade de educação pode ser pensada no que diz

respeito à capacidade que ela tem de democratizar o conhecimento, especialmente por ser capaz de praticamente eliminar as barreiras geográficas e tornar a educação mais acessível, inclusive porque, de modo geral, os cursos que são ministrados por esse meio apresentam custos menores.

Ainda de acordo com Martins e Zerbini (2014), sondagens feitas pelo mundo atual indicam a presença de diversas universidades que já evidenciam o impacto da introdução da educação a distância *on-line*. Um dos exemplos desse levantamento é a Universidade Aberta do Reino Unido (Open University) que, com mais de 30 anos de fundação, foi uma das pioneiras da educação a distância e atende, hoje, aproximadamente 200 mil alunos. Na Índia, a Universidade a Distância Indira Gandhi aparece como a maior universidade aberta, com cerca de 1,5 milhão de alunos.

Ao se pensar na educação a distância, podem ser destacados os agentes que estão envolvidos neste novo cenário educacional, um desses partícipes é o tutor. Na EaD, a Resolução nº 1do Conselho de Educação Superior do Conselho Nacional de Educação, de 11 de março de 2016, estabelece as diretrizes e normas nacionais para a oferta de programas e cursos de educação superior na modalidade a distância. Esta Resolução define o conceito de tutor como “[...] todo profissional de nível superior, a ela vinculado, que atue na área de conhecimento de sua formação, como suporte às atividades dos docentes e mediação pedagógica, junto a estudantes, na modalidade de EaD” (BRASIL, 2016, p. 04).

Mattar (2012) evidencia o papel intelectual e pedagógico desse profissional em decorrência de seu envolvimento na elaboração de atividades, no incentivo à pesquisa, na coordenação das discussões e no encorajamento da construção do conhecimento. Para Munhoz (2014), o papel do tutor é o de atuar como companheiro e orientador nos estudos dos alunos.

Corroborando essa ideia, Oliveira (2013, p.25) afirma que:

[...] o papel do tutor deve basear-se numa concepção de participação, de educador comprometido com a formação dos alunos, capaz de prepará-los ou subsidiá-los para pensar, resolver problemas e responder competentemente às demandas do curso em questão, o que, conseqüentemente, o prepara para ações cotidianas da vida.

Nesse aspecto, surgem algumas questões que esta pesquisa buscou responder: Qual é o papel que os tutores vêm desempenhando nos cursos

EaD?As ações do profissional tutor condizem com o que está previsto nos documentos oficiais?

A hipótese para a questão da pesquisa é que o papel do tutor é compreendido como o conjunto de condições indispensáveis para que ocorra o processo de aprendizagem à distância. As atividades desempenhadas por ele em cursos EaD constroem o seu papel e colaboram para a obtenção dos objetivos desses cursos. Contudo, sua atuação chega a extrapolar as atribuições contidas em documentos legais.

Para responder às questões colocadas, este estudo de caso numa abordagem quanti-qualitativa objetiva investigar as atribuições e o papel do tutor na EaD. Pretende-se discutir aspectos relevantes de seu trabalho no sistema de tutoria com a finalidade de construir subsídios para a estruturação de parâmetros que possam auxiliar as instituições educacionais na compreensão das ações de seus tutores. Como objetivos específicos: a) compreender como se constituiu, historicamente, no Brasil, a figura do tutor na EaD; b) investigar quais são as ações da tutoria na atualidade, no contexto brasileiro, na EaD; c) investigar os desafios enfrentados pelos tutores no desempenho de suas ações na tutoria; d) investigar se as ações do tutor estão condizentes com as ações previstas nos documentos oficiais.

Para uma exposição lógica, este trabalho está organizado em 8 (oito) seções. Ademais da Introdução, alicerçada no contexto atual com as questões que instigaram a investigação do tema; a segunda seção traz os conceitos e definições sobre a educação a distância além de seu estudo histórico no mundo e no Brasil.

A terceira seção versa sobre a regulamentação legal obtida no decorrer dos anos em relação à educação a distância, a tutoria e o tutor. Essa seção traçou um percurso, de sua origem, ocorrida em 1961, até os dias atuais.

A quarta seção deste estudo faz uma análise da terminologia da palavra tutor para a percepção de diferentes significados que, no decorrer do tempo, foram sendo atribuídos a esse profissional. É apresentada também uma retrospectiva histórica acerca do tutor, além de investigar as suas múltiplas atribuições e os conhecimentos necessários à tutoria.

A quinta seção traz a Metodologia utilizada nesta pesquisa que foi o Estudo de Caso e os detalhes de como foi realizada a investigação em uma

única instituição pública de ensino sobre o papel e as atribuições do tutor na EaD. A sexta seção apresenta um levantamento de artigos produzidos nos últimos cinco anos que abordam o papel desenvolvido pelo tutor na educação a distância.

Na sétima seção estão as análises e os resultados dos dados coletados pelo questionário *on-line*, enviado a todos os participantes, buscando identificar tendências e possíveis cenários. Por fim, estão as considerações finais sobre esta pesquisa que permitiram chegar aos objetivos pretendidos e comprovar a hipótese levantada a fim de contribuir com o conhecimento acerca deste assunto.

2. EAD: CONCEITOS E DEFINIÇÕES

A educação a distância desde que surgiu, vem provocando questionamentos em relação à sua definição. Muitas são as suas conceituações e muitos são os estudos que as apresentam. Desse modo, no decorrer dos anos, vários estudiosos buscam conceituar esta modalidade de educação, capaz de incorporar novas estratégias e mecanismos pedagógicos e tecnológicos ao longo de sua história. Esta seção indicará alguns conceitos para a compreensão das diversas abordagens de EaD.

No início, afirma Moran (2013), a educação a distância era uma atividade solitária e requeria uma constante e exigente autodisciplina. A partir do surgimento da rede de computadores, prossegue como uma ação individual, mas pode ser combinada com a comunicação instantânea, criando grupos de aprendizagem e englobando aprendizagem grupal e pessoal.

No contexto da sociedade contemporânea, Belloni (2015) explica que a educação a distância se destaca como uma modalidade extremamente desejável e adequada para o atendimento de novas demandas da área da educação que decorrem de transformações na nova ordem mundial econômica. Nesse sentido, Saraiva (2010) descreve que o conceito moderno de escola apareceu baseado nas representações modernas de tempo e espaço. As transformações desses conceitos os quais a sociedade experimenta estão interligados com outras formas de se pensar a educação.

Para Aretio (2002, p. 26), a educação a distância apresenta-se como:

[...] um sistema tecnológico de comunicação bidirecional que pode ser massivo e que substitui a interação pessoal na sala de aula entre professor e aluno como meio preferencial de ensino pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e o apoio de uma organização e tutoria que propiciam uma aprendizagem independente e flexível.

De acordo com Moran (2011), a definição de EaD torna-se progressivamente mais difícil, visto que envolve um quantitativo maior de situações complexas, significados, múltiplas atividades, metodologias diversificadas e conteúdos diferenciados. Nesse sentido, o referido autor caracteriza EaD como sendo:

[...] os processos de ensino e aprendizagem que se utilizam mais de tecnologias de comunicação do que da presença física e permitem maior flexibilidade de tempos, espaços e formas de ensinar e aprender que independem da presença física ou a integram em momentos pontuais, mas não necessários (MORAN, 2011, p. 90).

Em seus estudos, Belloni (2015) explica que na educação a distância a interação entre aluno e professor ocorre de forma indireta no tempo (comunicação não simultânea) e no espaço (descontígua), acrescentando complexidade ao processo ensino-aprendizagem na EaD.

Para Mill (2015), a sigla EaD tem sido indistintamente utilizada como representação dos termos, ensino a distância, educação a distância ou como aprendizagem a distância (*e-learning*). Essa troca de termos é observada na literatura relativa à educação a distância, na prática dos docentes dessa modalidade e entre pesquisadores dessa área. Contudo, esses termos não deveriam ser sinônimos, nem na prática e nem na concepção. O que realmente importa é que o tema da questão é a educação, e, já que ela se ampara do ensino e aprendizagem, interessa que essa análise seja em direção aos quatro elementos dos processos pedagógicos: tecnologias (mídias e material didático), gestão (conceber, implementar e gerenciar), ensino (docente) e aprendizagem (alunos). O referido autor adota o termo EaD como educação a distância.

Acerca da terminologia educação a distância, Mill (2015) afirma que ela deve ser entendida como modalidade de educação que frequentemente é considerada como uma forma complementar e alternativa, porém, não indispensavelmente é substitutiva para a formação do cidadão, com avançadas oportunidades pedagógicas e imensa potencialidade para a democratização do conhecimento, resultantes de seu princípio de flexibilização pedagógica e espaçotemporal. Para o ensino e aprendizagem produzidos por meios virtuais, pelo uso de dispositivos móveis e da internet, Mill (2015, p. 24) se utiliza do termo educação virtual, que pode ser considerado como o “[...] ensino-aprendizagem desenvolvido pelo uso intenso das TDIC – uma variação organizacional de educação, com tempos e espaços fluidos, mais flexíveis e abertos”.

Na EaD, Moran (2013) cita a existência de dois modelos básicos: o modelo com teleaula e o modelo educação *on-line*:

O modelo com **teleaula**, para múltiplas turmas simultaneamente, combinado com atividades presenciais e on-line, é um modelo muito atraente, porque combina mobilidade com a tradição de aprender com o especialista. Principalmente para pessoas mais simples, ele assusta menos e induz a pensar que a educação a distância depende ainda da informação do professor. As atividades a distância, se bem-feitas, conferem autonomia aos alunos e, se combinadas com atividades colaborativas, podem compor um conjunto de estratégias muito interessantes e dinâmicos.

O segundo modelo a distância é via redes, mais conhecido como **educação on-line**, em que o aluno se conecta a uma plataforma virtual e lá encontra materiais, tutoria e colegas para aprender. O modelo *on-line* é confundido com o modelo assíncrono, em que cada aluno começa em um período diferente, estuda sozinho e tem pouca orientação, daí a dificuldade de compreendê-lo. Mas, hoje, há muitas opções diferentes de estudos on-line e caminhamos para esse modelo com muito mais opções audiovisuais, interativas, fáceis de acessar e gerenciar e a custos bastante baixos. (Moran, 2013, p. 134)

Para os próximos anos, complementa Moran (2013), os modelos educacionais caminham para duas tendências distintas, uma mais focada em projetos e na aprendizagem e outra mais direcionada na transmissão de informação. Ambas contarão com a interferência de tecnologias e formatos diversos dos que já se conhece, especialmente no presencial.

Segundo as investigações de Saraiva (2010), mediante interações *on-line*, a EaD permite que os alunos criem lugares no ciberespaço e conheçam tantos outros quantos desejarem. Ao utilizarem as ferramentas de comunicação, esses alunos podem dialogar com colegas distantes e conseguir informações que seriam inacessíveis de outro modo. Fundamentada nessa percepção, a autora afirma que os estudantes de cursos não presenciais não estão mais presos a suas localidades, virtualmente podem movimentar-se para qualquer parte do planeta. Esses alunos “escapariam aos guetos a que possam estar ligados e resgatariam o direito de mover-se” (SARAIVA, 2010, p. 67).

Ao analisar as definições expostas, percebe-se que esses conceitos preservam em comum a divisão física entre aluno e professor, além da existência das tecnologias para mediar o processo de ensino e aprendizagem e a comunicação. Para Guarezi e Matos (2012), a concepção de EaD evoluiu no que diz respeito aos processos comunicacionais, uma vez que os modelos de educação identificaram a importância da interação na aprendizagem e a educação a distância passou a ter mais oportunidades tecnológicas para concretizar essa interação.

A próxima seção traz um estudo histórico da educação a distância no mundo e no Brasil.

2.1 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: NO MUNDO E NO BRASIL

Com a finalidade de compreender o contexto atual da educação a distância optou-se por fazer uma análise de seu processo histórico de evolução e construção. Buscou-se conhecer sua origem, história, desenvolvimento, desafios e possibilidades.

Peters (2004, p. 27) considera que “a história da educação a distância tem sempre sido a história de sua crescente importância”. Para o autor, percebe-se um desenvolvimento na EaD desde as primeiras experiências isoladas na antiguidade até meados do século XIX, com a difusão surpreendente e inesperada de seu processo de ensino e aprendizagem em todo o território mundial. Esse desenvolvimento aumentou com o surgimento das universidades abertas e, no momento, ocorre com uma velocidade excepcional com o advento das universidades virtuais.

As epístolas escritas por São Paulo, em meados do século I, são apontadas por Peters (2004) como as primeiras tentativas em educação a distância. Essas cartas paulinas tinham a finalidade de ensinar as máximas cristãs às comunidades localizadas na Ásia Menor. O apóstolo utilizou a tecnologia dos meios de transporte e da escrita para realizar seu trabalho missionário sem precisar viajar.

Em contrapartida, para Nunes (2009), o anúncio na Gazette de Boston de aulas ministradas por correspondência por Caleb Philips, em 20 de março de 1728, nos Estados Unidos, foi o primeiro registro do método do ensino a distância, que consistia no envio semanal de lições aos alunos inscritos. Mais à frente, em 1840, Isaac Pitman ofertou um curso, por correspondência, de taquigrafia, na Grã-Bretanha. O Skerry's College, em 1880, ofereceu cursos para concurso público. Em 1884, o curso de contabilidade foi ofertado pelo Foulkes Lynch Correspondence Tuition Service. Nos EUA, Thomaz J. Foster, em 1891, disponibilizou um curso relacionado à segurança de minas.

As universidades de Cambridge e Oxford, localizadas na Grã-Bretanha, na metade do século passado, ofertaram cursos de extensão. Na sequência,

vieram os EUA, com as Universidade de Wisconsin e de Chicago. Em 1910, na Austrália, a Universidade de Queensland ofereceu ensino por correspondência. Já em 1928, utilizando-se do rádio, a BBC iniciou a oferta de cursos destinados à educação dos adultos. A partir disso, vários países passaram a adotar a radiodifusão com a mesma finalidade, inclusive o Brasil (NUNES, 2009).

Guarezi e Matos (2012) relatam que, na década de 1930, havia 39 universidades nos EUA que possuíam cursos via correspondência. No Canadá, nessa mesma década, registrou-se a 1ª Conferência Internacional sobre Correspondência. Já na França foi criado o Centro Nacional de EaD com a finalidade de atendimento aos refugiados de Guerra.

De acordo com Neves e Gonçalves (2013), nas duas grandes guerras mundiais, a busca incessante pela vitória nas batalhas e a corrida pela superioridade no campo militar impulsionaram a elaboração de meios de comunicação que facilitassem e que agilisassem as relações sociais. Nunes (2009) informa que a Segunda Guerra Mundial possibilitou a aceleração dos programas para treinamento que se utilizava de técnicas de ensino a distância e também de outras tecnologias que oferecessem a capacitação em tempo menor. Esses procedimentos, após a Segunda Guerra, foram aplicados no Japão e na Europa, articulando o rádio com a base tecnológica do material impresso.

Não houve registros de iniciativas de educação a distância até 1950 sem ser a feita por correspondência, nem nos Estados Unidos, nem na Europa, sendo o primeiro o berço dessa modalidade de educação, incentivando sua disseminação em diversos países (GUAREZI; MATOS, 2012). Com a chegada da década de 1950, segundo Nunes (2009), a televisão despontou nesse novo cenário. Apesar de sua existência desde 1930, somente após a Segunda Guerra Mundial, a TV apareceu como uma nova forma de comunicação. Seu avanço foi lento, em especial para os padrões atuais, contudo houve a sua consolidação também como meio de educação.

Nunes (2009) discorre que foram adotadas diversas experiências, a partir do século XX, que possibilitaram um aperfeiçoamento das metodologias utilizadas no ensino via correspondência. A introdução de novas formas de comunicação acabou influenciando fortemente os métodos. Contudo, o autor salienta que o verdadeiro impulso foi dado em meados de 1960, a partir da

instituição de diversas ações na área da educação, iniciado na Europa, com Inglaterra e França, e se ampliado aos outros continentes.

Nunes (2009) elencou, por exemplo, no nível secundário: a Rádio ECCA, nas Ilhas Canárias; Hermods-NKI Skolen, na Suécia; na Coreia do Sul, Air Correspondence High School; na Austrália, School of the Air; National Extension College, no Reino Unido e no México, Telesecundária. Já em nível superior, Peters (2004), Nunes (2009) e Bohadana e Valle (2009) listaram: Open University, no Reino Unido; na Alemanha, Fern Universität; na Índia, Indira Gandhi National Open University; e a Universidade Estatal a Distância, em Costa Rica.

Em relação a Open University, Azevedo (2012) comenta sobre o esforço exitoso no desenvolvimento desse sistema de ensino a distância que integrou material impresso e meios eletrônicos. Em 8 de setembro do ano de 1963 houve o anúncio de sua criação com o nome de Universidade do Ar, contudo, toda a imprensa local, universidades, e até mesmo o Ministério da Educação e Ciência do Reino Unido não eram a favor desse novo empreendimento. Ainda que com essa resistência, um Comitê de Planejamento foi organizado, e em sua formação estavam o vice-reitor do empreendimento e a Ministra de Educação e Ciência, que optaram, então, por mudar o nome para *Open University*. A partir desse momento, houve o apoio vital do parlamento inglês para o sucesso do novo modo de ensinar que se encontra presente em quase todo o mundo.

Nesse sentido, a *Open University*, de acordo com Guarezi e Matos (2012), aparece como um modelo de universidade aberta. Nunes (2009) destaca que sua criação configurou-se na educação a distância como um novo momento, seja pela sua respeitabilidade e qualidade, seja pelo seu método de produzir cursos, ou pela maneira de articulação das tecnologias de comunicação que já existiam e pelo cuidado com a pesquisa pedagógica.

Após a utilização de material impresso por instituições escolares, houve um salto em relação aos cursos por correspondência, uma vez que o ensino ficou mais organizado e o número de alunos atendidos era maior. A EaD passou a assumir, no processo de ensino e aprendizagem, uma forma mais organizada em sua produção e supervisão. Já em meados deste século foi possível observar a coexistência dos programas baseados na disseminação de

conhecimento por meio da radiodifusão, com uma grande maioria combinando a organização curricular escolar e os materiais impressos em associação ao rádio (NUNES, 2009).

A partir dos anos de 1970, Peters (2004) apontou uma nova fase da EaD, caracterizada pelo uso de meios de comunicação de massa: o rádio e a televisão, mais tarde as fitas cassetes, o vídeo e os centros para estudo. Essa alteração pedagógica foi de valor incalculável, contribuindo fortemente para a relevância da educação a distância. Seus principais novos aspectos foram:

[...] considerável progresso na criação e no acesso à educação superior para grupos maiores de adultos, experimentação pedagógica, a aplicação cada vez maior de tecnologias educacionais, a introdução e a manutenção de aprendizado aberto e permanente e o início da educação superior em massa (PETERS, 2004, p. 32).

Uma nova geração de educação a distância foi descrita por Guarezi e Matos (2012), a partir da década de 1990, caracterizada principalmente pela integração de redes de computadores e estação de trabalho de multimídia, sendo, ainda, uma concepção em fase de realização. Essa geração apresenta uma tendência para a integração dos vários meios utilizados até agora pela EaD.

Esse mapeamento das etapas da EaD, conforme aponta Pontes (2012), corrobora a intrínseca relação da educação na modalidade a distância com o desenvolvimento das tecnologias digitais. Por isso, a busca por formação transformou-se em uma norma indiscutível, uma educação que explora tecnologias de comunicação e informação está em perfeita harmonia com as solicitações de formação que emerge da sociedade midiática.

Seja por cartas, rádio, televisão e outros meios favoráveis à disseminação da modalidade a distância, houve uma enorme contribuição na formação de pessoas, sobretudo aquelas que não conseguiram estudar de forma tradicional. Aspectos como localização, tempo entre outros impossibilitam o ingresso de alunos em instituições que ofertam cursos no modelo presencial (NEVES; GONÇALVES, 2013).

Para Nunes (2009), as tecnologias digitais aplicadas na educação podem proporcionar condições para um processo de aprendizagem com mais interação, por intermédio de caminhos que não são lineares, podendo o estudante determinar seu percurso, seu ritmo e sua velocidade. Qualquer

usuário que possua um computador conectado à internet poderá acessar laboratórios de pesquisa, bibliotecas e equipamentos sofisticados.

Desta forma, conforme argumenta Peters (2004), o fato de existir sujeitos que necessitavam de educação e de não haver nenhum meio disponível para que eles adquirissem conhecimentos foi um dos motivos da expansão da EaD no mundo. Sua importância possibilitou que escolas e governos vencessem emergências como a ampliação de oportunidades na área educacional.

O Brasil seguiu os acontecimentos mundiais em relação à EaD, o surgimento dos meios de comunicação, bem como a sua disseminação marcam essa evolução histórica. Essa modalidade de educação não presencial passou, também, pela etapa da correspondência, da radiodifusão, entrando pela fase da televisão, chegando à atuação conjunta de diversos meios de comunicação, incluindo os que se utilizam da internet, conforme referenciam Faria e Salvadori (2010).

A extensa literatura já produzida relacionada a essa modalidade, de acordo com Pontes (2012), evidencia que, não obstante a ênfase dada a ela atualmente, muito antes do aparecimento das tecnologias midiáticas sofisticadas, como a internet, tecnologia celular, videoconferência etc., a EaD já se destacava como uma realidade no cenário da educação de muitos países, incluindo o Brasil.

No Brasil, Alves (2009) afirma que a EaD apresenta uma trajetória bem-sucedida, embora a falta de políticas públicas na área tenha provocado uma estagnação em alguns momentos. Foram criados ótimos programas que proporcionaram grandes contribuições para a democratização da educação com qualidade, principalmente no atendimento de cidadãos habitantes de regiões menos favorecidas.

Conforme Alves (2009), o Brasil é apontado, em alguns registros históricos, como um dos mais importantes do mundo no que tange ao desenvolvimento da educação a Distância, sobretudo até a década de 1970. Depois disso, outros países avançaram e houve a estagnação do Brasil que apresenta um declínio no ranking mundial. Com o fim do milênio, ações efetivas voltaram a surgir e o Brasil observa um desenvolvimento que gera uma etapa de progresso. Embora haja muito para se fazer, nos últimos anos os

resultados apresentam uma tendência de crescimento, o que possibilitará benefício da sociedade como um todo.

As primeiras experiências em EaD no país, segundo Cortelazzo (2013) e Alves (2009) aconteceram no Rio de Janeiro, pouco antes de 1900. Nessa época, eram oferecidos cursos profissionalizantes de datilografia, por correspondência, por professores particulares, em anúncios de jornais de circulação da época.

A chegada das Escolas Internacionais se consolidou como um marco oficial de referência em 1904. Essa organização de ensino apresentava estrutura formal e era uma filial norte-americana que existe até hoje em vários países. Todos os cursos ofertados eram destinados a indivíduos que buscavam empregos, sobretudo em setores de serviços e comércio. O ensino era por correspondência, com envio de material impresso via correios que se utilizavam das ferrovias para o transporte (ALVES, 2009).

A Rádio Sociedade fundada em 1923, no Rio de Janeiro, conforme Litto e Formiga (2009), fazia parte de uma iniciativa privada que apresentou muito êxito. Porém, comenta Alves (2009) os governantes se preocuparam com a possibilidade de transmissão de conteúdos considerados subversivos, em especial pelos que participaram da revolução de 1930. A educação popular era a principal atribuição da emissora, que se utilizava de um moderno sistema de radiodifusão. Os programas com finalidade educativa se multiplicavam nessa época e repercutiam nas demais regiões, inclusive fora do Brasil.

Alves (2009) relata que a Rádio Sociedade funcionou dentro de uma escola de nível superior que tinha o poder público como seu mantenedor. Depois, surgiram muitas pressões para uma mudança na entidade, houve a criação de exigências, cujo cumprimento era muito difícil, particularmente, a falta de existência de fins comerciais. Então, sem saída, em 1936, os instituidores decidiram doar a rádio ao Ministério da Educação e Saúde.

Nesse momento, a educação por meio de Rádio, de acordo com Alves (2009), era a segunda forma de transmissão do conhecimento, perdendo apenas para a correspondência. Após a criação em 1937, pelo Ministério da Educação, do Serviço de Radiodifusão Educativa, vários programas foram implantados, sobretudo os privados. Em destaque, o autor cita: A Escola Rádio-Postal; A Voz da Profecia, fundada em 1943 pela Igreja Adventista,

objetivava oferecer cursos bíblicos aos ouvintes; em 1946. O Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC) inicia suas atividades e, na sequência, desenvolveu em São Paulo e no Rio de Janeiro a Universidade do Ar, que conseguiu atingir 318 localidades em 1950.

Para Saraiva (1996), o Instituto Universal Brasileiro, fundado em 1941, com sede em São Paulo, pode ser considerado como um dos primeiros a ofertar cursos por correspondência no Brasil. Conforme Cortelazzo (2013), a Igreja Católica, em 1959, por intermédio da diocese de Natal, Rio Grande do Norte, criou algumas escolas por radiocomunicação, originando o Movimento de Educação Base. Já no sul do Brasil, a fundação Padre Landell de Moura, localizada no Rio Grande do Sul, ofereceu cursos via radiodifusão.

De acordo com Guarezi e Matos (2012), alguns projetos com vínculo ao governo federal, como o Mobral, demonstraram grande contribuição, além da cobertura nacional, especificamente pela utilização do rádio. Contudo, aponta Alves (2009) o sistema de censura brasileiro liquidou com quase todas as grandes iniciativas de rádio educativa, com a revolução iniciada em 1969. Atualmente, ainda há ações isoladas, mas com pouco apoio dos órgãos oficiais. O desmantelamento da EaD pelo rádio foi uma das principais causas da queda do Brasil no ranking mundial. Outras nações implementaram transmissões pela rede de emissoras, enquanto o Brasil abandonava esse modelo.

Alves (2009) relata que, entre as décadas de 1960 e 1970, houve vários registros positivos no Brasil sobre a utilização da televisão com finalidade educacional. Em 1967 foi publicado o Código Brasileiro de Telecomunicação que determinava a obrigatoriedade de transmissão de programas com fins educativos por emissoras de rádio e por televisões educativas. Fundações e universidades receberam vários incentivos para instalar canais educacionais.

O Sistema Avançado de Tecnologias Educacionais foi criado em 1969 e previa o uso da televisão, do rádio e outros instrumentos aplicáveis. Na sequência, o Ministério das Comunicações, por meio de uma portaria, definia o tempo gratuito e obrigatório que as emissoras, com fins comerciais, passariam a ceder para a transmissão de programas educacionais. Em 1972, o Programa Nacional de Teleducção (Prontel) foi criado, mas não durou muito. Em seguida, veio a Fundação Centro Brasileiro de Televisão Educativa (Funtevê),

órgão que integrava no Ministério da Educação e Cultura o Departamento de Aplicações Tecnológicas (ALVES, 2009).

Guarezi e Matos (2012) destacam o Projeto Minerva da década de 1970, um programa radio educativo produzido pelo governo federal, que consistia na oferta de diversos tipos de curso para os níveis de ensino de primeiro e de segundo graus, objetivando a resolução, em curto prazo, de problemas relacionados aos desenvolvimentos econômico, social e político do país. As autoras também citam a criação de alguns programas nessa época, como o Telecurso de Segundo Grau, numa parceria entre a Fundação Roberto Marinho (TV Globo) e a FPA (TV Cultura). O programa é considerado uma iniciativa positiva, uma vez que esses programas continuam a atender, por intermédio de instrumentos de apoio, um número expressivo de pessoas. Esses alunos atendidos conseguem, ainda, obter a certificação no poder público (ALVES, 2009; GUAREZI; MATOS, 2012).

Alves (2009) relata que, no Brasil, a chegada dos computadores, no âmbito da educação, se deu por intermédio das universidades. Os primeiros aparelhos foram instalados a partir de 1970. Essas máquinas eram bem grandes e tinham um custo alto, contudo, ao longo do tempo, seu preço foi diminuindo e, na atualidade, encontra-se disponível para uma grande parcela da população.

Algumas instituições tiveram grande importância para a educação a distância no Brasil. Alves (2009) divide sua história em três períodos: inicial, intermediário e mais moderno. No primeiro período, as Escolas Internacionais, em 1904, representam o ponto inicial, na sequência, no Rio de Janeiro, a Rádio Sociedade, em 1923, ambas refletem aspectos positivos. No período intermediário, o autor relata a grande importância que tiveram o Instituto Monitor em 1939, o Instituto Universal Brasileiro em 1941, a Universidade de Brasília (UnB) em 1973. Por fim, no período mais moderno, três instituições são apontadas como grandes influenciadoras nessa história: a Associação Brasileira de Teleeducação (ABT), o Instituto de Pesquisas Avançadas em Educação (Ipaee) e a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED).

A ABT, criada em 1971 por profissionais ligados à área da radiocomunicação, conseguiu reunir, em seu início, os mais notáveis estrangeiros e brasileiros que trabalhavam na área de tecnologias para a

educação, organizando a revista Tecnologia Educacional e realizando a sequência dos Seminários Brasileiros de Tecnologia Educacional. Essa associação contribuiu para que fossem debatidas muitas políticas públicas no Brasil, inclusive, foi precursora em programas a distância de pós-graduação e, atualmente, permanece atuando regularmente com destaque nas tecnologias na educação (ALVES, 2009).

Em relação ao Ipae, Alves (2009) comenta que esse instituto, fundado em 1973, proporcionou a realização dos primeiros Encontros Nacionais de Educação a Distância no ano de 1989 e dos Congressos de Educação a Distância em 1993. O Ipae influenciou fortemente a reflexão em relação à relevância da EaD, tanto no mundo, como no Brasil. Além disso, auxiliou na formulação das disposições normativas que se incorporaram à Lei das Diretrizes e Bases da Educação (LDB), em 1988. Atualmente, encontra-se em pleno funcionamento, possuindo um completo conjunto de obras sobre a educação a distância no Brasil. Ademais, é uma importante ferramenta na difusão de informação e da produção científica, pois edita a Revista Brasileira de Educação a Distância desde 1993.

Alves (2009) prossegue ao ressaltar a ABED como uma das três instituições que colaboram para o desenvolvimento da EaD no país, oportunizando a articulação de profissionais e instituições, nacionalmente e no mundo. Essa associação promove, anualmente, congressos, inclusive internacionais, além de organizar seminário no país. O autor considera que a ABED reúne personagens importantes da contemporaneidade, com produção científica que aprimoram os sistemas de aprendizagem.

Azevedo (2012) relata que em 1979, houve uma primeira tentativa pela UnB de criar, em solo brasileiro, um sistema de EaD semelhante a Open University. Após a assinatura de um convênio entre as duas instituições, a UnB recebeu da Open University os direitos de tradução e de distribuição do seu acervo para a língua portuguesa, gratuitamente. A UnB, nessa ocasião, buscou adquirir experiência com o método de ensino da Open University por meio da oferta, em nível nacional, de cursos de 1º grau, surgindo, assim, o Telecurso de 1º grau. É então firmado um convênio com a Fundação Roberto Marinho e recursos são obtidos na presidência da República.

Na década de 1990, a Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT) destacou-se por possuir um Núcleo de Educação Aberta e a Distância (NEAD) do Instituto de Educação. Então, em 1995 iniciou-se o Curso de Licenciatura Plena em Educação Básica do Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série, com oferta para aproximadamente dez mil professores, e o Curso de Especialização para a Formação de Orientadores Acadêmicos em EaD, ambos na modalidade a distância (GUAREZI; MATOS, 2012).

Nesse contexto, Alves (2009) menciona duas universidades pioneiras: Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), responsável por implantar no país cursos a distância de graduação, e a Universidade Federal do Pará (UFPA), que, em 1998, recebeu, pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), o primeiro parecer de credenciamento oficial.

Ações governamentais se destacaram nesse período. Guarezi e Matos (2012, p. 36) evidenciam que:

Em 1991, uma parceria entre o governo federal e a Fundação Roquette Pinto criou o programa Um salto para o futuro com o objetivo de capacitação de professores de todo país. A Secretaria Especial de Educação a Distância do Ministério da Educação (Seed), criada na metade dos anos 1990, lançou a transmissão do Programa TV Escola em 1995, unindo-o à Transmissão da programação do Projeto Um Salto para o Futuro. Em 1997, a Seed lançou o Programa Nacional de Informática na Educação (Proinfo), com o objetivo de disseminar o uso das novas tecnologias nas escolas públicas do País. Contava-se também com o Projeto Proformação para a formação de professores em nível médio, basicamente só com material impresso.

Para Saraiva (1996), o programa “Um salto para o futuro” representa um marco na EaD e na TV educativa do Brasil, uma vez que houve uma grande abrangência da utilização no que tange à concepção e ao formato do programa, permitindo, assim, a interatividade, além da construção de um instrumento eficaz para se atingir uma das metas da política educacional: a educação continuada dos professores. Alves (2009) descreve que houve uma completa reformulação do Sistema Nacional de Radiodifusão Educativa em 1994. Coube à Fundação Roquette Pinto a coordenação de suas ações, a partir disso.

No início dos anos 2000, Oliveira (2014) relata o surgimento do consórcio da Rede de Educação Superior à Distância, UniRede, composto por

70 instituições públicas do Brasil. Essa rede está comprometida em democratizar o acesso à Educação de qualidade, via EaD. Em 2002, foi criado o Centro de Educação a Distância do Estado do Rio de Janeiro, CEDERJ.

A partir de 2004, vários programas para a formação de professores foram criados, comenta Oliveira (2014). Esses programas, implantados pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), eram disponibilizados por meio da EaD e destinavam-se a professores da rede pública. O autor cita o Pró-letramento e o Mídias da Educação. Essas ações culminaram na criação da primeira Universidade Aberta do Brasil (UAB), em 2005. Sobre a UAB, Guarezi e Matos (2012) citam que ela foi certificada pelo Ministério da Educação como uma Instituição Pública Superior de Ensino, aberta a todas as pessoas acima de 18 anos, podendo ingressar sem o exame vestibular, porém que tenham sido aprovadas em todas as disciplinas curriculares do ensino médio.

O Ministério da Educação, por intermédio da Seed, tem sido um dos agentes para a inovação tecnológica no processo de ensino e aprendizagem. Essa secretaria conta com vários programas e projetos, e tem incorporado nos métodos didáticos as tecnologias digitais de informação e comunicação, além de técnicas de EaD. Projetos de inclusão digital para a formação de professores estão dentre as ações, como: Proformação¹ e Proinfo². Para a formação profissional técnica, em nível médio a distância, tem-se a Escola Técnica Aberta do Brasil. Essas e outras experiências que ocorrem no Brasil fazem a EaD adquirir novas nuances, sendo muitas as expectativas para essa modalidade (GUAREZI; MATOS, 2012).

Segundo o Censo EaD.BR (2017), o total de cursos regulamentados totalmente a distância e semipresenciais ofertados, em 2016, pelas instituições respondentes foi de 3.458, sendo 2.369 (68,5%) cursos regulamentados totalmente a distância e 1.089 (31,5%) cursos regulamentados semipresenciais. A maior parte da oferta de cursos regulamentados totalmente a distância são especializações *lato sensu*, 1.098 cursos. Na sequência,

¹O Proformação é um curso a distância, de formação para o magistério, em nível médio, na modalidade normal, oferecido para professores em exercício das redes públicas de ensino. (Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/210-1448895310/2826-sp-1971777766>. Acesso em: 12 de jul. de 2018.)

²O Proinfo é um programa educacional com o objetivo de promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/proinfo>. Acesso em: 12 de jul. de 2018.)

aparece no referido censo: 235 ofertas de cursos em nível tecnológico, 219 cursos em nível técnico profissionalizante e 210 cursos de licenciaturas, conforme a Figura 1.

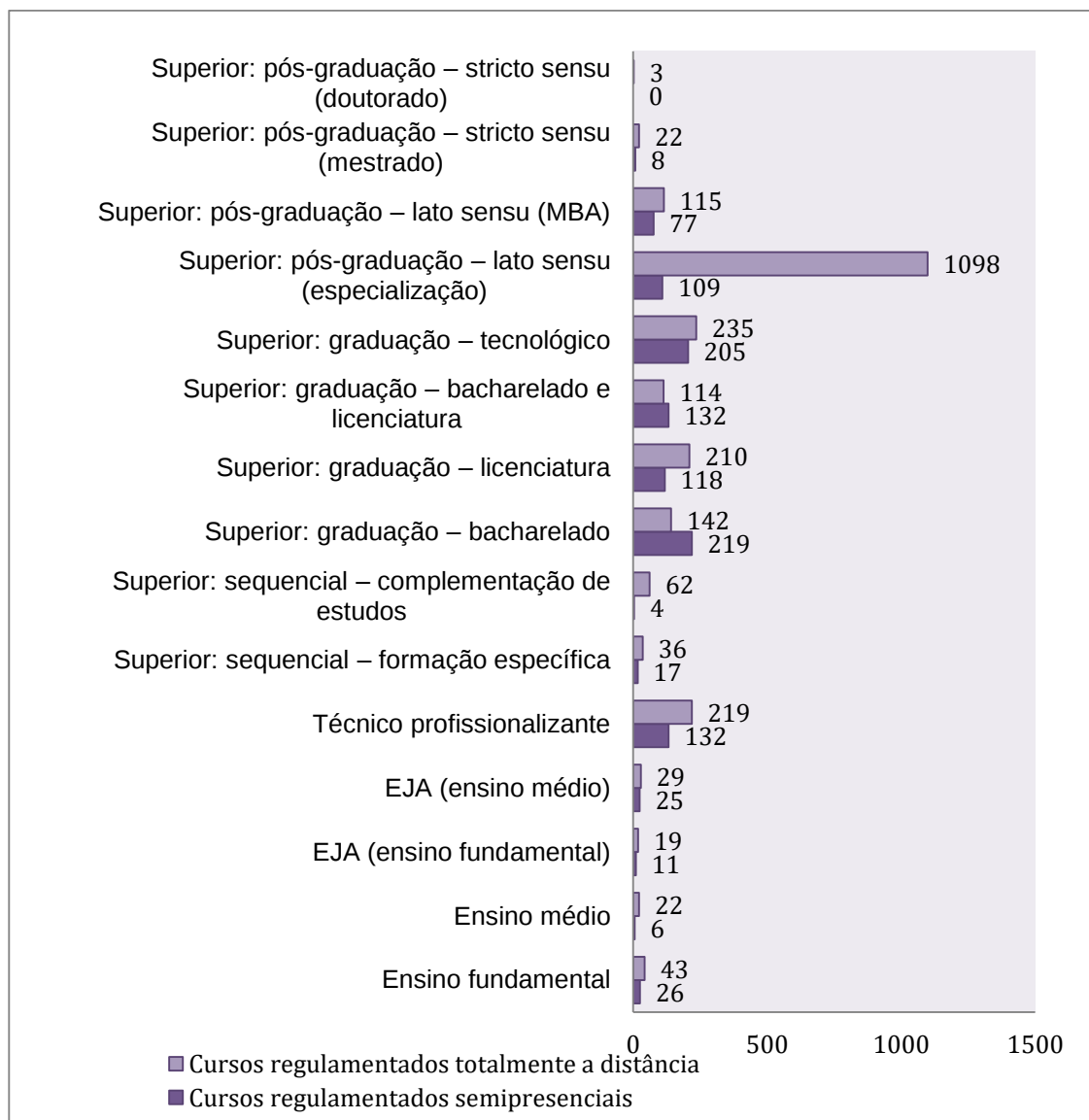


Figura 1: Oferta de cursos regulamentados totalmente a distância e semipresenciais, em números absolutos, por nível acadêmico, 2016
Fonte: Censo EaD.BR, 2017.

A Figura 2 apresenta a distribuição da oferta de cursos regulamentados totalmente a distância e semipresenciais, em números absolutos, por área de conhecimento, evidenciando um predomínio de cursos regulamentados totalmente a distância, com destaque, respectivamente, para áreas do conhecimento das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas (CENSO EAD.BR, 2017).

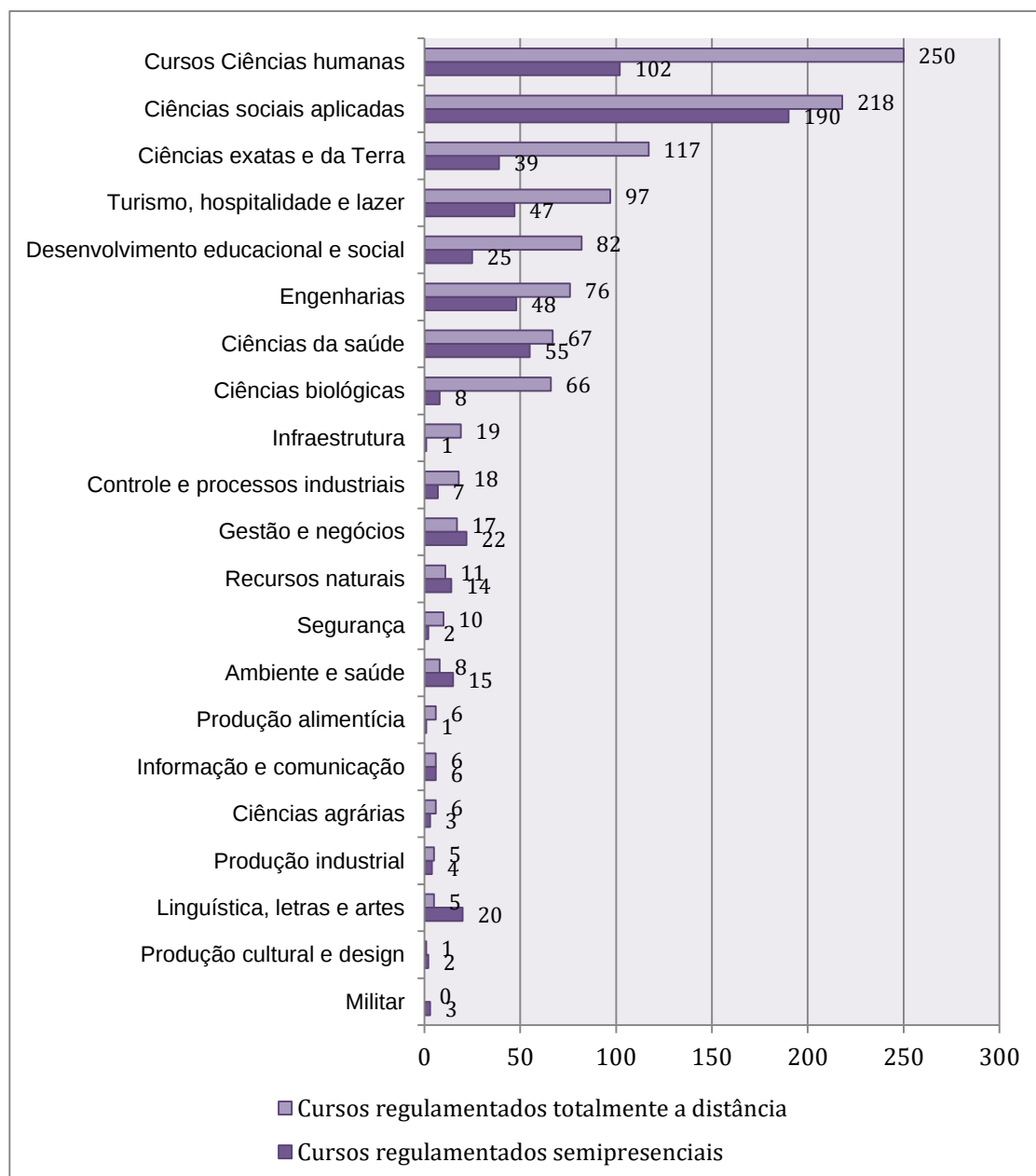


Figura 2: Oferta de cursos regulamentados totalmente a distância e semipresenciais, em números absolutos, por área de conhecimento, 2016
Fonte: Censo EaD.BR, 2017.

Sobre o número de alunos matriculados, o Censo EAD.BR (2017) contabilizou 561.667 alunos em cursos regulamentados totalmente a distância. Esse quantitativo é um pouco maior em relação aos dois anos anteriores. Já os cursos livres, corporativos e não corporativos apresentam 3 e 4 vezes mais o número de matrículas em relação aos cursos regulamentados., conforme a Figura 3. Percebe-se a expressividade desses números, revelando-se, assim, o potencial da educação a distância para cumprir a demandas da educação, sobretudo de formação continuada.

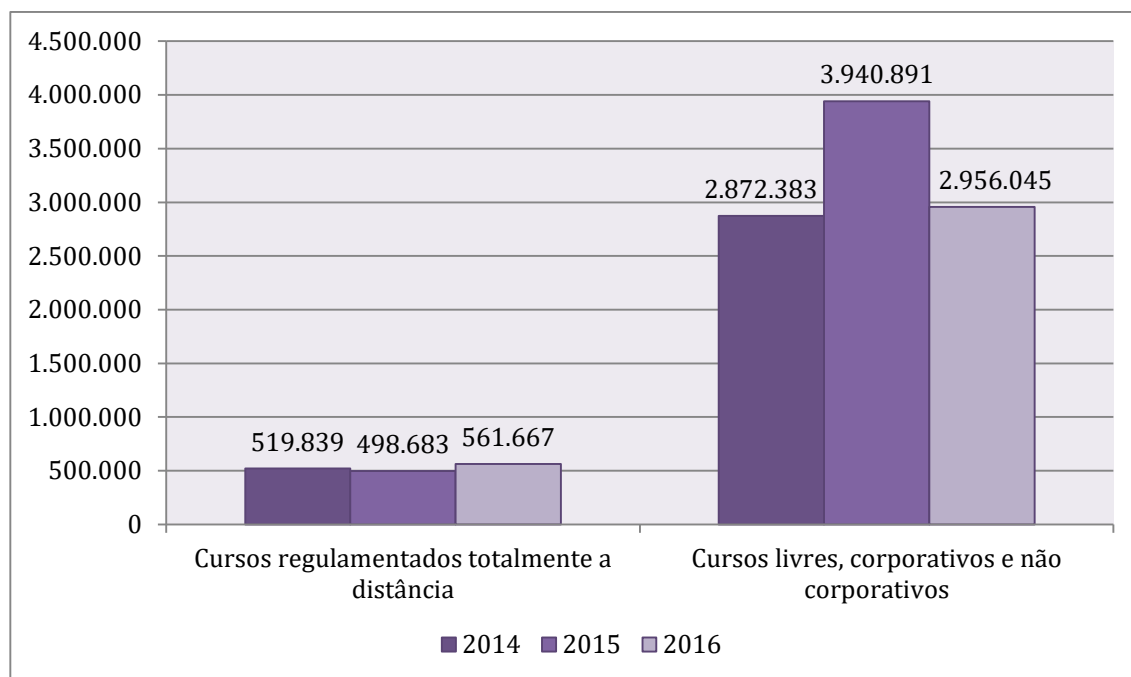


Figura 3:Quantidade de alunos contabilizados pelo Censo EAD.BR 2016 em cursos regulamentados e cursos livres corporativos e não corporativos
Fonte: Censo EaD.BR, 2017.

Diante do exposto e conforme Oliveira (2014) observa, a ampliação de cursos ofertados que envolvem um número progressivamente maior de instituições privadas e públicas permitirá que o Brasil construa, na EaD, sua história. Esse aumento da oferta de cursos possibilita a quebra de barreiras da estrutura de ensino convencional, fazendo com que se busquem alternativas para assegurar que a educação inicial e a continuada permaneçam como direito de todos.

A próxima seção deste estudo apresenta um levantamento histórico e reflexões sobre a legislação e documentos oficiais referentes à educação a distância, tutor e tutoria.

3. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, TUTORIA E TUTOR NOS NORMATIVOS REGULATÓRIOS

O início da educação a distância no Brasil, apresentado na segunda parte desta dissertação, dá a noção de como essa modalidade teve seu princípio. Sem embargo, a análise dos passos seguidos pela EaD também pode ser feita sob outra perspectiva: a da regulamentação legal obtida no decorrer dos anos.

A legislação aplicável à educação a distância é uma reação do governo às necessidades das pessoas, conforme Freitas *et al.* (2012). À vista disso, esta seção traz um o percurso, desde sua origem, ocorrida em 1961, até os dias atuais com o novo marco regulatório, Decreto n. 9.057 de 2017 (BRASIL, 2017), sobretudo no que diz respeito às ações do tutor.

A Lei n. 4.024/61 (BRASIL, 1961) que fixou as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), foi a primeira legislação em que a modalidade a distância de educação aparece, aponta Alves (2009). Entretanto, não tratava exclusivamente da educação a distância. O artigo 104 permitiu que se organizassem escolas e cursos experimentais:

Art. 104. Será permitida a organização de cursos ou escolas experimentais, com currículos, métodos e períodos escolares próprios, dependendo o seu funcionamento para fins de validade legal da autorização do Conselho Estadual de Educação, quando se tratar de cursos primários e médios, e do Conselho Federal de Educação, quando de cursos superiores ou de estabelecimentos de ensino primário e médio sob a jurisdição do Govêrno Federal (Brasil, 1961, p. 13).

Ainda nesta mesma década, no ano de 1967, foi publicado o Decreto Lei de n. 236 (BRASIL, 1967), o qual complementou e modificou o Código Brasileiro de Telecomunicações. Freitas *et al.* (2012) comenta que esse código já antevia, por intermédio da TV educativa, a transmissão de aulas. O artigo 13 do Decreto trazia o seguinte texto: “A televisão educativa se destinará à divulgação de programas educacionais, mediante a transmissão de aulas, conferências, palestras e debates.” (BRASIL, 1967, p. 7).

Esse Decreto Lei, conforme aponta Freitas *et al.* (2012), não regulamentou a EaD, mas previa um meio para sua difusão: empregando a

televisão educativa. Isso sugere, então, que a educação a distância já era pauta do poder público desde aquela década.

Dez anos depois, ocorre a reforma da LDB de 1961, a nova LDB, Lei n. 5.692 de 1971 (BRASIL, 1971) coloca um capítulo específico que trata sobre o antigo ensino supletivo declarando que esse poderia ser em classes ou por meio de correspondência, rádio, televisão ou outros meios. Em seu parágrafo segundo, no artigo 25, estabelece que “Os cursos supletivos serão ministrados em classes ou mediante a utilização de rádios, televisão, correspondência e outros meios de comunicação que permitam alcançar o maior número de alunos” (Brasil, 1971, p. 5). Para Freitas *et al.* (2012), a LDB de 1971 contribuiu para que se pensasse em uma regulamentação própria da educação a distância. A mesma Lei, no artigo 64, concede aos Conselhos de Educação a viabilidade de permitir experiências pedagógicas: “Art. 64. Os Conselhos de Educação poderão autorizar experiências pedagógicas, com regimes diversos dos prescritos na presente Lei, assegurando a validade dos estudos assim realizados” (BRASIL, 1971, p. 9).

A LDB que vigora na atualidade, publicada em 1996, Lei n. 9.394 (BRASIL, 1996), de acordo com Alves (2009), possibilitou que a EaD atingisse todos os níveis de educação. Passou a ser possível o funcionamento, nessa modalidade, de cursos de educação básica (ensino fundamental ao médio) no ensino regular, na educação especial e na modalidade educacional de jovens e adultos, assim como em graduação e pós-graduação. A referida Lei, mesmo que indiretamente, admitiu a oferta de cursos livres na modalidade a distância, ministrados por grupos educativos. De acordo com Freitas *et al.* (2012), a atual LDB aborda de forma direta a educação a distância e a torna responsável por uma nova posição dessa modalidade educacional no país.

No artigo 32, parágrafo 4º, a LDB autoriza o emprego da modalidade à distância aplicado ao ensino fundamental em situações de emergências ou como complemento de aprendizagem. Já o artigo 47 da referida Lei, determina as particularidades que a educação a distância apresenta no que se refere ao ensino presencial. O parágrafo 3º destaca que: “É obrigatória a frequência de alunos e professores, salvo nos programas de educação a distância.” (BRASIL, 1996, p. 20). Isso evidencia a flexibilização dessa modalidade em relação aos momentos presenciais. Outro artigo que referencia a educação a distância é o

87, no parágrafo 3º, inciso II, devendo o Distrito Federal, os Estados, os Municípios e a União disponibilizarem cursos na modalidade presencial ou a distância aos jovens e aos adultos que se encontram em nível escolar insuficiente (BRASIL, 1996). Todavia, é no artigo 80 da citada Lei que foi previsto o incentivo para o seu desenvolvimento: “Art. 80 O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.” (BRASIL, 1996, p. 29). O referido artigo seria regulamentado pelos decretos de n. 2.494 de 1998, 5.622 de 2005 e, posteriormente pelo 9.057 de 2017.

O primeiro decreto que estabeleceu regulamento ao art. 80 da LDB de 1996, Decreto n. 2.494 de 1998 (BRASIL, 1998), trouxe a acepção de educação a distância em seu artigo 1º:

Art. 1º Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação (BRASIL, 1998, p. 1).

Para Freitas *et al.* (2012), essa definição, que vigoraria até 2005, menciona a auto-aprendizagem do discente somente com a mediação de material didáticos, contudo não indica a interação entre alunos, muito menos aparece a figura do professor. Para os autores, o foco dado é sobre os recursos didáticos, considerando que esses recursos possibilitariam a autoaprendizagem do educando. Essa definição mostra uma flexibilização da educação nessa modalidade de ensino. O Decreto n. 2.494 de 1998 também estabeleceu a obrigatoriedade de provas presenciais para a emissão de certificados, a responsabilidade para ministrar o curso da instituição possuidora do credenciamento e a possibilidade de aproveitamento de estudo realizado em cursos presenciais (BRASIL, 1998).

Machado e Oliveira (2017) relatam que uma diretriz mais sólida sobre a qualidade na educação não presencial acontece em 2003 por intermédio da Diretoria de Política de Educação a Distância do Ministério da Educação, intitulada Referenciais de Qualidade para Cursos a Distância. Ao analisá-lo, as autoras puderam verificar que seu conteúdo determinava a qualidade para programas ou cursos na modalidade a distância estabelecida no que se

propunha a educação básica e superior. A concepção da modalidade educacional a distância é dada, no referencial, diferenciando-a da educação presencial, verificando-se, assim, uma evolução e amplificação dessa em comparação a do decreto de 1998.

[...] o aluno constrói conhecimento – ou seja, aprende - e desenvolve competências, habilidades, atitudes e hábitos relativos ao estudo, à profissão e à sua própria vida, no tempo e local que lhe são adequados, não com a ajuda em tempo integral da aula de um professor, mas com a mediação de professores (orientadores ou tutores), atuando ora a distância, ora em presença física ou virtual, e com o apoio de sistemas de gestão e operacionalização específicos, bem como de materiais didáticos intencionalmente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados através dos diversos meios de comunicação (BRASIL, 2003, p. 3).

Com a revogação do Decreto n. 2.494/98 pelo Decreto n. 5.622 de 2005, e este mais tarde pelo Decreto n. 9.057 de 2017, houve a alteração da concepção de educação a distância logo em seu artigo 1º:

Art. 1º Para os fins deste Decreto caracteriza-se a educação a distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005, p. 1).

Ao contrário do Decreto n. 2494/98, o Decreto n. 5622/2005 insere a figura do professor e não faz referência a autoaprendizagem do estudante. O artigo 3º estabelece que a duração dos cursos à distância deverá ter o mesmo tempo definido para cursos presenciais, não sendo permitida a sua flexibilização.

Sobre os professores, o artigo 12 do referido Decreto, no inciso VIII, determina que a instituição de ensino credenciada deverá “apresentar corpo docente com as qualificações exigidas na legislação em vigor e, preferencialmente, com formação para o trabalho com educação a distância” (BRASIL, 2005, p. 4). Compreende-se, então, que na educação superior, levando-se em conta os aspectos da instituição, a porcentagem de docentes qualificados com o título de mestrado ou doutorado, terá que ser igual ao do presencial, além de todas as outras exigências para o cargo.

Em relação ao tutor, o Decreto n. 5.622/2005 chega a fazer menção a esse profissional, no entanto não há a caracterização de suas atividades ou

função. A única referência é feita no artigo 26, inciso IV, alínea b, em que a instituição credenciada fica responsável pela “seleção e capacitação dos professores e tutores” (BRASIL, 2005, p. 7).

A descrição do papel do tutor em documentos oficiais, segundo Mendes (2012), surge em pareceres do Conselho Nacional de Educação de 2007, Parecer n. 195/2007 (BRASIL, 2007b) e Parecer n. 197/2007 (BRASIL, 2007c). Esses regulamentos dispõem sobre as diretrizes para a elaboração, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), dos instrumentos de avaliação para credenciamento de Instituições de Educação Superior para a oferta de cursos superiores na modalidade à distância. Consta, nesses pareceres, uma forma de pontuação atribuída para a instituição de ensino superior nos quesitos avaliativos, como: estrutura física, estrutura pedagógica, corpo docente, corpo técnico etc. Essa pontuação será utilizada para o credenciamento ou não da entidade que deseja ofertar essa modalidade de educação. Na perspectiva da política educacional, Mendes (2012) considera esses pareceres importantes, visto que há a definição do que deverá ser considerada na criação de um curso, sua conservação e no seu fechamento.

Ao analisar esses documentos, percebe-se que no quesito número de cursistas por professor, os pareceres apresentam de modo impreciso, acontecendo o mesmo no que tange a quantidade de alunos por tutor. Em relação a esse aspecto, a pontuação mais alta é estabelecida, no Parecer n. 197/2007, no quesito condições de trabalho:

Quando a relação entre número de tutores e de estudantes está plenamente adequada e coerente com a proposta de atividades para os conteúdos (disciplina, módulo, etc.) e apresenta de forma equilibrada o binômio quantidade/qualidade no atendimento, incluindo flexibilidade no horário (BRASIL, 2007c, p. 51).

Nesse sentido, de acordo com Mendes (2012, p. 109), não estabelecer parâmetros indicando um número adequado de professores ou tutores por aluno “significa deixar nas mãos da instituição de ensino ou dos avaliadores a responsabilidade por definir o que é mais ou menos adequado.” Já em relação às instituições de ensino privadas, Mendes (2012) comenta que, por visar o lucro, o mais oportuno para essas instituições pode ser elevar o número tutor/aluno ou professor/aluno.

Acerca das características do tutor e de sua necessidade de formação, Mendes (2012) relata que o Parecer n. 197/2007 é o que retrata essa característica do tutor e necessidade de formação. O documento estabelece que a instituição de ensino passaria a ter uma nota menor ao ser avaliada no item qualificação dos tutores, quando menos da metade do corpo de tutores esperados para a metade inicial do curso for graduado ou quando sua atuação no curso não condizer com a formação acadêmica. Isso indica que anterior a este documento havia a possibilidade de o tutor ter a formação acadêmica menor do que a graduação, na qual exercia suas funções (BRASIL, 2007c).

Em 2006, o Decreto n. 5.800/2006 cria o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) com o intuito de interiorizar e expandir programas e cursos na modalidade a distância no Brasil (BRASIL, 2006). A Portaria n. 183 de 2016, do MEC, define os valores que serão pagos ao profissional que atua na educação a distância na UAB, e são apresentados os requisitos imprescindíveis para o desempenho de cada função na EaD. A Portaria estipulou o valor da remuneração que seria recebida mensalmente a cada beneficiário, em seu artigo 4º. Optou-se aqui em mostrar somente as remunerações de professores e tutores, contudo o texto mostra, ainda, o valor percebido por outros profissionais que constituem a equipe de trabalho na educação a distância:

I. Professor Formador I: valor de R\$ 1.300,00 (mil e trezentos reais) concedido para atuação em atividades típicas de ensino, participantes de projetos de pesquisa e de desenvolvimento de metodologias de ensino na área de formação inicial e continuada de professores de educação básica no âmbito do Sistema UAB, sendo exigida experiência de 03 (três) anos no magistério superior;

II. Professor Formador II: valor de R\$ 1.100,00 (mil e cem reais) concedido para atuação em atividades típicas de ensino, de desenvolvimento de projetos e de pesquisa, relacionadas aos cursos e programas implantados no âmbito do Sistema UAB, exigida formação mínima em nível superior e experiência de 1 (um) ano no magistério superior;

III. Tutor: valor de R\$ 765,00 (setecentos e sessenta e cinco reais) concedido para atuação em atividades típicas de tutoria desenvolvidas no âmbito do Sistema UAB, sendo exigida formação de nível superior e experiência mínima de 1 (um) ano no magistério do ensino básico ou superior;

IV. Professor Conteudista I: valor de R\$ 1.300,00 (mil e trezentos reais) concedido para atuação em atividades de elaboração de material didático, de desenvolvimento de projetos e de pesquisa, relacionadas aos cursos e programas implantados no âmbito do

Sistema UAB, sendo exigida experiência de 3 (três) anos no magistério superior;

V. Professor Conteudista II: valor de R\$ 1.100,00 (mil e cem reais) concedido para atuação em atividades de elaboração de material didático, de desenvolvimento de projetos e de pesquisa, relacionadas aos cursos e programas implantados no âmbito do Sistema UAB, exigida formação mínima em nível superior e experiência de 1 (um) ano no magistério (BRASIL, 2016b, p. 17)

Anterior à Portaria n. 183/2016, havia a Resolução n. 8 de 2010 (BRASIL, 2010) que também estabelecia orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo aos profissionais da EaD do sistema UAB. Em 2015, a Resolução n. 8/2010 foi revogada pela Resolução n. 15/2015. E, em 2016, surge a atual diretriz sobre os valores da bolsa já reportada aqui (Portaria n. 183/2016). Entretanto, não houve nenhum tipo de aumento do valor pago, nem aos tutores e nem aos professores.

Em relação às funções exercidas por esses profissionais nesse documento, o tutor é quem recebe a menor remuneração. Ademais, para o desempenho da função, é apenas necessário ter o nível superior e a experiência no magistério de um ano. Essas são as mesmas exigências dos profissionais que desempenham as funções de “Professor-pesquisador conteudista” e “Professor-pesquisador”. O Regulamento não estabelece se o tutor deverá possuir formação acadêmica na área de atuação (BRASIL, 2016b, p. 17).

Em 2007, o documento Referenciais de Qualidade da Educação a Distância é atualizado e seu foco passa a ser a educação superior a distância, na oferta dos cursos de graduação e especialização. Ainda que não seja um documento que tenha força de lei, “[...] ele será um referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se referem aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade citada.” (BRASIL, 2007a, p. 2).

Em relação aos tutores, o referencial estabelece que esses profissionais possuem um papel fundamental no processo de aprendizagem do ensino superior a distância e constituem um quadro diferenciado das instituições. O tutor é compreendido como:

[...] um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e

de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico (BRASIL, 2007a, p. 21).

Sobre o sistema de tutoria, o referido documento conceitua como sendo a mediação no processo ensino-aprendizagem de discentes distantes geograficamente. O projeto do curso deverá ser claro com a previsão de momentos presenciais e a distância.

O documento determina que a principal função do tutor é a de “[...] esclarecimento de dúvidas através fóruns de discussão pela Internet, pelo telefone, participação em videoconferências, entre outros, de acordo com o projeto pedagógico.” (BRASIL, 2007a, p. 21). No que concerne às responsabilidades dos tutores, a proposta declara ser a de “[...] promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e [...] participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem, junto com os docentes” (BRASIL, 2007a, p. 21).

Em 2016, é aprovado um novo regulamento que estabeleceu as normas e diretrizes nacionais para a oferta de cursos de educação superior na modalidade a distância por meio da Resolução n. 1 do CNE/CES. Para Machado e Oliveira (2017), o artigo 2º dessa resolução ampliou o entendimento que se tinha da educação a distância, definindo-a como modalidade educacional que se utiliza das tecnologias digitais para seu processo educacional, contudo, com uma equipe qualificada, avaliação e acompanhamento compatíveis, política de acesso etc., propiciando:

[...] maior articulação e efetiva interação e complementaridade entre a presencialidade e a virtualidade “real”, e o local e o global, a subjetividade e a participação democrática nos processos de ensino e aprendizagem em rede, envolvendo estudantes e profissionais da educação (professores, tutores e gestores), que desenvolvem atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos (BRASIL, 2016a, p.1).

De acordo com Machado e Oliveira (2017), é possível perceber uma preocupação, nesse documento, em estabelecer que os profissionais da EaD devam ter qualificação. Embora o Decreto n. 5.622 de 2005 já previsse requisitos para o credenciamento de instituições que quisessem oferecer cursos, era necessário disporem de corpo docente qualificado conforme a legislação da época e, de preferência, com formação para trabalhar com educação a distância.

Essa nova regulação, conforme Machado e Oliveira (2017), não torna obrigatória a qualificação específica aos profissionais nessa modalidade, o que indica inexistir uma formação característica, sobretudo em relação aos tutores e aos professores formados academicamente para a educação a distância no ensino superior. As autoras prosseguem apontando que esse aspecto merece atenção: dos órgãos federais que discutem essas políticas no país; das Instituições de Ensino Superior (IES), responsáveis em formular propostas de cursos; especialmente de professores implicados com a modalidade e também das entidades representativas, como a Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) e Associação Nacional pela Formação dos Profissionais de Educação (ANFOPE).

Nessa resolução, é possível observar o conceito de alguns profissionais que atuam na EaD em seu capítulo IV, artigo 8º:

§ 1º. Entende-se como corpo docente da instituição, na modalidade EaD, todo profissional, a ela vinculado, que atue como: autor de materiais didáticos, coordenador de curso, professor responsável por disciplina, e outras funções que envolvam o conhecimento de conteúdo, avaliação, estratégias didáticas, organização metodológica, interação e mediação pedagógica, junto aos estudantes, descritas no PDI, PPI e PPC. (BRASIL, 2016a, p. 8).

No parágrafo 2º do mesmo artigo o regulamento define tutor como “[...] todo profissional de nível superior, a ele vinculado, que atue na área de conhecimento de sua formação, como suporte às atividades dos docentes e mediação pedagógica, junto a estudantes, na modalidade de EaD.” (BRASIL, 2016a, p. 8).

Nesse sentido, para Machado e Oliveira (2017), o regulamento de 2016 evidenciou a divisão que existe na estrutura de hierarquia de cursos a distância ao citar como profissionais da EaD: gestores, professores e tutores. Desta forma, as autoras enfatizam a necessidade em redefinir o perfil educacional dos profissionais que atuam na educação, sobretudo no que tange à distinção tutor x professor.

Sobre a política de pessoal, essa resolução, deixa a cargo de cada IES a definição dos elementos que descrevem o quadro profissional, localizado no parágrafo 3º do artigo 8º:

[...] no que concerne à caracterização, limites de atuação, regime de trabalho, atribuições, carga horária, salário, consolidado em plano de

carreira homologado, entre outros, necessários ao desenvolvimento acadêmico na modalidade EaD, de acordo com a legislação em vigor, respeitadas as prerrogativas de autonomia universitária e ressalvadas as peculiaridades do Sistema UAB, instituído pelo Decreto nº 5.800, de 2006. (BRASIL, 2016a, p. 5).

Por fim, publicado no Diário Oficial da União em maio de 2017, o Decreto n. 9.057 de 25 de maio de 2017 representa o novo marco regulatório para a EaD no país. O referido decreto regula o artigo 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Em seu artigo 1º, a EaD é tida como:

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorra com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e avaliação compatíveis, entre outros, e desenvolva atividades educativas por estudantes e profissionais da educação que estejam em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017, p. 1).

Mais adiante, Acioli e Jucá (2017) alertam para o artigo 12 do referido Decreto que torna radical as condições de execução das atividades para instituições públicas de ensino quando não se considera as condições que estas têm para a ampliação de sua atuação:

Art. 12. As instituições de ensino superior públicas dos sistemas federal, estaduais e distrital ainda não credenciadas para a oferta de cursos superiores na modalidade a distância ficam automaticamente credenciadas, pelo prazo de cinco anos, contado do início da oferta do primeiro curso de graduação nesta modalidade, condicionado à previsão no Plano de Desenvolvimento Institucional (BRASIL, 2017, p. 3).

Esse aspecto, conforme Acioli e Jucá (2017), refere-se à qualificação de tutores e professores e infraestrutura atual, considerando-se os cortes orçamentários consecutivos desde 2017 feitos nos investimentos relativos à Educação.

Ao analisar os documentos legais que regulamentam a educação a distância, pode-se observar que ela segue se atualizando, buscando se adequar e também fazendo com que as instituições educacionais se adaptem às novas obrigações. Contudo, os documentos analisados ainda demonstram certa inobservância em relação ao tutor.

A próxima seção trata sobre os diversos significados atribuídos à figura do tutor ao longo dos anos. Além de investigar as múltiplas atribuições do tutor, a concepção de tutoria e o conhecimento necessário à tutoria.

4. ALGUMAS CONCEPÇÕES SOBRE TUTOR

A presença de tutores em diferentes âmbitos formativos e educacionais, de acordo com Arredondo, González e González (2012), é progressivamente necessária, baseada na concepção de que a missão escolar não é somente instruir pessoas, mas também possibilitar que o objetivo da educação seja cumprido, com a obtenção do desenvolvimento pleno da pessoa humana. Nessa perspectiva, os professores e os mestres, até o momento, somente eles os responsáveis pela instrução, estão sendo solicitados a exercer o papel de orientação de seus alunos na aprendizagem de disciplinas e no seu desenvolvimento pleno.

Na educação a distância, Mill (2015, p. 78) considera o tutor como o principal docente da atividade pedagógica dessa modalidade. Para o autor, o tutor “[...] participa do ensino-aprendizagem como um mediador e um motivador na relação do aluno com os conteúdos e os materiais didáticos, na busca pelo conhecimento”.

Litwin (2001) considera que as ações do tutor diferenciam-se das do professor em três aspectos fundamentais: tempo, oportunidade e risco. Sobre o aspecto tempo, o referido autor relata ser escasso o tempo que o tutor dispõe com o aluno, uma vez que esse profissional não tem como saber quando o aluno voltará a contatá-lo para nova orientação, dessa forma o aspecto oportunidade deve ser bem explorado por ele para que haja o aprofundamento e diálogo. Já o aspecto risco está relacionado ao fato de, muitas vezes, não se utilizar de forma correta os aspectos tempo e oportunidade, assentindo que o aluno cumpra com suas atividades de estudo por meio de uma visão distorcida sobre o tema, que ocasionará prejuízo em sua disciplina.

Para Faria e Lopes (2014), o tutor é incluído na EaD com o propósito de estimular os estudantes, oferecendo-lhes desafios. Porém, há o perigo de o tutor se converter em um protetor do aluno, realizando suas tarefas, o que se torna inapropriado. Os autores informam também que o tutor é o contato mais próximo dos alunos; portando-se como um motivador, mediador, e ainda deve desempenhar funções administrativas, sociais pedagógicas e didáticas. Corroborando, nesse sentido, Moran, Masseto e Behrens (2015), em relação

ao papel do docente na atuação como tutor, explicam que este deve ser, essencialmente, de orientador/ mediador.

A internet, de acordo com Moran (2013), possibilita a flexibilização do acesso ao material didático, juntamente com a participação e interação; combina o melhor do *on-line* com o *off-line*, a viabilidade de conexão, de orientar, de estar junto, de esclarecer dúvidas, de compartilhar resultados. Em todos esses processos, o papel do tutor é fundamental para se criar laços afetivos. O autor cita que cursos exitosos, com menor evasão, a ênfase é dada ao atendimento do estudante e a criação de vínculos afetivos.

Guarezi e Matos (2012) afirmam que, o tutor é um facilitador e deve ser entendido como “presença a distância”. Ele fortalece os relacionamentos em prol do ensino e da aprendizagem. Formiga (2009), em seus estudos, afirma que o tutor é um agente orientador e motivador responsável pelo acompanhamento e avaliação do aprendizado do estudante em todo o processo de estudo. Para Belloni (2015), na EaD o tutor deve ser um parceiro dos alunos no processo pedagógico da construção de conhecimento.

Nessa perspectiva, para Maggio (2001) o bom tutor é o bom professor, pois cria propostas de ações para a reflexão, colabora para sua resolução, indica outras fontes de informação, fornece explicações, facilita o processo de compreensão. O tutor orienta, guia, apoia, constituindo, assim, seu ensino. Para Saraiva (2010), o papel do tutor é o de acompanhar uma turma, esclarecer dúvidas, orientar a aprendizagem e animar as discussões.

Em síntese, conforme Preti (2003) observa, um dos princípios que constituem a EaD, que difere do ensino tradicional, é a mediatização no processo ensino-aprendizagem, tornando o sistema de tutoria fundamental. As investigações relacionadas ao serviço de tutoria criadas em instituições a distância, via de regra, demonstram a sua relevância, sendo fundamental para o sucesso dos cursos e para taxas menores de evasão em programas em que a tutoria é mais efetiva.

4.1 MULTIPLAS ATRIBUIÇÕES DO TUTOR

Para a percepção de diferentes significados que, no decorrer do tempo, foram sendo atribuídos ao tutor é necessário uma retrospectiva histórica e uma

análise da terminologia dessa palavra. Bezerra e Carvalho (2011) informam que o termo tutor vem de *tutore*, do latim, e é originário da área jurídica, correspondendo a protetor, defensor, alguém que legalmente exerce a tutela. O dicionário Aurélio informa que esse termo na educação a distância é utilizado pelo “[...] profissional que acompanha e orienta a aprendizagem dos alunos presencialmente ou a distância” (FERREIRA, 2010, p. 2104). Soares e Camargo (2016, p. 7) relatam os outros significados que este termo possui, de acordo com a área empregada:

Para a medicina, conforme o Centro de Desenvolvimento da Educação Médica da Universidade de São Paulo, tutorar significa cuidar, proteger, amparar, defender e assistir, tendo a atividade tutorial, no âmbito da educação, no sentido de acompanhamento próximo, orientação sistemática de grupos de alunos, realizada por pessoas experientes na área de formação da ciência da saúde. Na Administração, tutor é quem ou aquele que supervisiona, dirige, governa, orienta. Para algumas instituições de ensino, tutor é o profissional a quem se delega a instrução dos alunos, sob acompanhamento de um professor responsável, que se pauta no conteúdo desenvolvido por outro professor, sendo que este último, não participa diretamente da cena hospitaleira no Ambiente Virtual de Aprendizagem.

Quando é apropriada pela EaD, Bezerra e Carvalho (2011) afirmam que a tutoria alcança um novo significado, já que começa a ser vista como uma orientação de aprendizagem e, também, um aconselhamento ao estudante solitário.

A definição de tutoria é muito longínqua e precede os primeiros cursos ministrados a distância. Lázaro (1997) comenta que a figura do tutor surge com o estabelecimento dos cursos superiores nas universidades, no final do século X. Nesse tempo, a atividade de tutoria era uma vigilância educativa dos alunos, cuidando para que a verdade se mantivesse rigorosamente aos novos estudantes. Já a tutoria como função educativa institucional, sem seus nuances legais e de acordo com a concepção clássica dos gregos antigos, surge nas universidades no século XI. O tutor, nesse período, era o professor que realizava a tutela formativa, asseverando o estilo universitário, tornando-se o garantidor da verdade científica em relação aos estudantes que tinham confiado sua formação.

No entanto, para Preti (2003), o surgimento do tutor na área acadêmica se deu no final do século XV, dentro das universidades de Cambridge e Oxford,

na Inglaterra, que buscaram no campo jurídico seu sentido: função de proteger o menor, tutelar, administrar seu patrimônio até completar a maioridade. Logo, no campo acadêmico, o papel do tutor se referia ao de assessorar grupos de estudantes, de forma individualizada, cuidando de seus estudos e comportamento, ante a supervisão de um professor. Palacios (2008) relata que, naquela época, o tutor era apenas um aluno que já havia realizado o curso ou a disciplina e possuía mais experiência em relação aos estudantes tutorados.

Já Sá (1998), em seus estudos, concorda com Preti (2003) quanto à época do surgimento da tutoria, porém, em relação ao seu caráter, a autora discorre que essa atividade teria sido usada como orientação religiosa aos estudantes, objetivando incutir a conduta da moral e da fé nos estudantes. Com essa acepção, o tutor era considerado o guardião da fé e da moral até o século XIX. Daí em diante tal papel converte-se em processo de acompanhamento e orientação, sendo posteriormente incorporado nos programas de EaD.

Geibet *al.*, (2007) relatam que entre os séculos XVI e XVIII a atividade tutorial se fortaleceu, sobretudo com a organização da educação em colégios. O modelo de tutoria utilizado era aquele voltado aos estudantes que viviam nesses colégios, normalmente internos cuja atribuição era a de auxiliar o professor e de acompanhar as turmas no processo de aprendizagem. O tutor era visto como um guia, auxiliando na aprendizagem dos alunos.

A figura do tutor, prosseguem Geibet *al.*, (2007), ficou enfraquecida com a chegada da revolução industrial, visto que as universidades passaram a ocupar os espaços dos colégios e trataram de se organizar em vários modelos em distintos países. A educação realizada nos colégios, nesse momento, opta pela instrução e a educação para o trabalho face às necessidades provenientes da divisão do trabalho em fábricas.

Para Sá (1998), a partir do século XX, a perspectiva que se deu à tutoria é a que tem orientado os programas de EaD. O tutor não é mais um guia espiritual ou um protetor, mas sim aquele que orienta e acompanha os trabalhos acadêmicos. Com a eficácia desse arquétipo de apoio ao processo ensino-aprendizagem, o tutor passou a fazer parte do quadro docente das instituições de ensino. Esse modelo de tutoria presencial, afirma Preti (2003), influenciou demasiadamente a configuração tutorial realizada pela Open University, em 1969, e, conseqüentemente, serviram de modelo às grandes

universidades a distância surgidas na sequência. O autor cita algumas delas: em 1972, a UNED da Espanha; em 1973, a *University of South Africa*, da África do Sul; em 1978, a *Anadolu University* da Turquia; e em 1985, a Indira Gandhi National Open University da Índia.

No Canadá, a *Téle-université du Québec* (TELUQ) percorreu caminhos distintos em relação ao modelo inglês, com um sistema de tutoria apresentando características específicas. Preti (2003, p. 147) relata que:

[...] os primeiros cursos da Télug eram oferecidos em forma de oficinas, com a presença de um animador. Posteriormente, a fórmula de “monitoria” passou a ser aplicada quando não havia alunos suficientes numa mesma região para organizar os tradicionais encontros animados. O sistema de tutoria foi posto em prática, pela primeira vez, em 1977, no curso de “Français pour tous, Français pour tout” e, a partir de 1998, a maior parte dos cursos passou a utilizar esse sistema.

Nesse sentido, Geibet *al.*, (2007) consideram que, no decorrer dos séculos, a figura do tutor tomou para si valorização e papéis diferenciados. Para Lázaro (1997), as origens institucionais das universidades, como centros educativos, instituíram a figura do tutor como autoridade que acompanhava e guiava os saberes dos alunos.

Sobre a tutoria no contexto da EaD brasileira, Bezerra e Carvalho (2011), em seus estudos, relatam que no ano de 1969, teve início o Tele Ensino, projeto pertencente à TV Educativa do estado do Maranhão para estudantes do Ensino Fundamental de 5ª a 8ª série, em que o papel destinado à tutoria era o de Orientador da Aprendizagem. Saraiva (1996) complementa informando que esse projeto utilizava material impresso e programa de televisão, o qual permitia o aprofundamento dos conteúdos discutidos, além da realização de pesquisas.

Bezerra e Carvalho (2011) também identificaram essa mesma atribuição no programa “Telecurso 2000” da Fundação Roberto Marinho e no Projeto “Um Salto para o Futuro”. Esse último, conforme Oliveira (2014), era específico para a formação de professores. Saraiva (1996, p. 23) acrescenta dizendo que, com o apoio dos Orientadores de Aprendizagem, esse projeto

[...] pode ser acompanhado individualmente, com o auxílio dos programas de televisão e dos livros, ou em recepção organizada em telessalas, onde grupos de alunos se reúnem para assistir às aulas pela televisão ou com auxílio do videocassete.

Em relação ao PROINF, Programa Nacional de Informática na Educação, e aos programas da TV Escola, Bezerra e Carvalho (2011) relatam que a função de tutoria era a de Multiplicador. No Relatório da TV Escola, Brasil (2002), consta que entre 1996 a 1999 aconteceu a capacitação de professores para o uso pedagógico dessa TV, a preparação visava à familiarização para o manuseio do equipamento e também para estimular o seu uso.

Outra função dada à tutoria no Brasil, de acordo com Bezerra e Carvalho (2011), era a de Monitoria, nos programas do SENAI/SP, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial. Acerca dessa função, Fernandez e Depresbiteris (1996, p.151) descrevem que, com a chegada da década de 1980, os esforços se concentraram na elaboração de cursos na modalidade a distância de Matemática. Para isso, eram utilizados:

[...] material impresso como meio-mestre e a monitoria especializada e reuniões periódicas como meios complementares. Esse conjunto de recursos passou a ser conhecido no Senai-SP como Sistema de Educação a Distância/Auto-Instrução com Monitoria (SED/AIM). A utilização da TV foi deixada de lado por falta de condições operacionais impostas por aquele momento histórico: não se podia contar com o videocassete e a TV em circuito aberto não se dispunha a "passar" os programas em horários compatíveis com as disponibilidades dos trabalhadores.

Fernandez e Depresbiteris (1996) discorrem que, em decorrência desse empenho, houve a elaboração de quatro cursos EaD de Matemática Básica e do curso de Desenho, todos nesse esquema de Monitoria.

Pode-se, com isso, perceber uma variedade funcional e terminológica sobre o personagem tutor. Por vezes, há uma utilização do termo tutoria de maneira indiscriminada, que causa certa confusão em relação ao seu papel, uma vez que, ora é concebida a tutoria como orientador (a), conselheiro (a), guia, companheiro (a) multiplicador (a), monitor (a) e instrutor (a). Por isso, a necessidade de uma ressignificação da terminologia, a fim de superar a interpretação de tutoria como aquela que protege, ampara, defende e guia (BEZERRA; CARVALHO, 2011).

Diante desse cenário, cabe uma indagação para compreender qual é o significado do profissional tutor. Recorrendo a Aretio (2002), o autor afirma não existir uma consonância entre as instituições e os autores no tocante à denominação do profissional que conduz sua atividade docente junto a alunos

em um processo educativo a distância. De maneira indistinta, esse profissional é chamado de assessor, conselheiro facilitador, consultor, orientador, tutor, evidenciando uma ligação com as funções as quais desempenha; todavia o termo reconhecidamente mais usado é o de tutor. Outros fatores que interferem na denominação que o tutor recebe, de acordo com Aretio (2002), são as diferentes concepções de EaD que constam dos programas nos quais esse profissional trabalha.

Na literatura sobre EaD, é possível encontrar outras denominações atribuídas ao tutor, tais como: docente-tutor virtual (MILL, 2015), professor tutor (FARIA; LOPES, 2014), instrutor *online* (PALLOFF; PRATT, 2013), professor orientador (MORAN, 2011a), entre outras.

Percebe-se, assim, que as já referenciadas denominações sofrem modificações em decorrência do substancial crescimento da modalidade a distância ao longo das décadas. O tutor, visto como educador, tem conquistado um lugar significativo, ao construir um papel cada vez mais atuante no desenvolvimento da aprendizagem.

O presente trabalho tem, portanto, como proposta central entender o papel de um dos personagens envolvidos na mediação de programas de educação a distância: o do tutor, denominado assim, neste estudo, dentre as denominações apresentadas na literatura.

4.2 A TUTORIA NA EAD

A tutoria foi se firmando na área do ensino em todas as suas etapas e níveis por intermédio de várias modalidades. Para Arredondo, González e González (2012), a tutoria encontra-se presente nos momentos de extrema importância na vida das pessoas, sendo o tempo e o espaço em que um sujeito precisa de orientação, ajuda e informação e, também, é atendido intencionalmente por outro indivíduo com a devida disponibilidade e preparação.

Na educação a distância, conforme explicam Bezerra e Carvalho (2011, p. 239), a ação de educar do professor deve “[...] estar centrada na construção de um processo educativo alicerçado na interatividade e na criatividade, na qual deverá provocar discussões, dúvidas e instigar a aprendizagem dos

estudantes”. As autoras ainda comentam sobre a importância de se ter presente uma equipe multidisciplinar, uma vez que essa equipe pode atuar de maneira cooperativa para o desenvolvimento da tutoria, sendo a ligação entre os alunos e os docentes.

Diferentes autores vêm se dedicando na tentativa de apresentar definições para a polissêmica e abrangente definição de tutoria, dentre as quais serão destacados alguns desses conceitos. No Dicionário Aurélio, o conceito tutoria é mostrado como sendo um sistema de EaD (FERREIRA, 2010). Já no Houaiss o termo tutoria aparece como uma autoridade ou função de tutor (HOUAISS; VILLAR, 2012).

Na visão de Souza e Dallabona (2014), a tutoria pode ser compreendida como um conjunto educativo de ações que auxiliam para o desenvolvimento e potencialização das capacidades básicas dos estudantes. No sistema de tutoria, ocorre a orientação desses alunos com a finalidade da autonomia e crescimento intelectual, além da contribuição para a tomada de decisão em relação ao seu desempenho e circunstâncias de participação como educandos.

Neder (2000) considera a tutoria como uma orientação acadêmica e destaca que, no decorrer do processo de acompanhamento, o tutor necessita motivar e estimular o cursista, e ainda contribuir para que se desenvolva a capacidade organizacional de autoaprendizagem e atividades acadêmicas.

Arredondo, González e González (2012, p. 28) afirmam que o conceito de tutoria engloba valores de:

[...] dinamismo, abertura, atitude prestativa, capacidade de ajuda etc. É a ocasião na qual o professor – e qualquer formador em geral – tem a oportunidade de dar o seu melhor e de expressar o educador que cada um tem dentro de si. Apesar de ser uma atividade sublime e apaixonante, não está isenta de dificuldades advindas de diversos ângulos.

Esses autores conceituam a tutoria como sendo um processo de acompanhamento e ajuda no decorrer da formação do aluno, que se efetiva por meio da atenção personalizada a um sujeito ou a uma turma reduzida por parte de docentes competentes com formação para a função de tutoria. Os autores ainda complementam essa definição acrescentando que a tutoria consiste em um processo que acompanha de maneira pessoal e acadêmica o aluno a fim de favorecer o rendimento, resolver questões de aprendizagem, desenvolver

práticas de trabalho, de estudo e de reflexão, de incursão na área profissional ou de convívio na sociedade (ARREDONDO, GONZÁLEZE GONZÁLEZ, 2012).

Por isso, conforme Arredondo, González e González (2012), a definição de tutoria abrange os modelos personalizados de educação em resposta ao dever de apoiar os processos da educação, não só com ações de característica didático-convencional, como também trazendo o conjunto do indivíduo, das pessoas, em suas distintas facetas. A tutoria busca o acompanhamento dos sujeitos em processos de tomada de decisão da esfera acadêmica até a profissional. Denomina-se tutoria o encontro e o espaço, ou a reunião, entre um professor e um ou vários alunos, para a troca de informações, a análise, a orientação ou a avaliação de um projeto ou problema, debate de um tema ou a discussão de um assunto de utilidade para desenvolvimento acadêmico, profissional e pessoal de um estudante.

Arredondo, González e González (2012) classificam a tutoria em 4 (quatro) modalidades: Atividade Acadêmica, Espaço de Interação, Ação Didática e Estratégia Metodológica. Essa última modalidade voltada à educação a distância.

A primeira modalidade, tutoria como Atividade Acadêmica, é vista como uma forma para a obtenção de conhecimentos ou para complementação da informação fornecida em sala de aula ou em livros didáticos. É possível a detecção de dificuldades e de conquistas dos alunos na aprendizagem. Por isso, as ações na tutoria podem ter um desenvolvimento mais adequado na função de esclarecimento e de orientação dos estudantes em seus temas curriculares. Esse tipo de tutoria prioriza questões relacionadas à aprendizagem e focaliza sua atenção em obter competências solicitadas do tipo de aplicação prática e cognitivo. Características relacionadas ao desenvolvimento afetivo, pessoal ou social do aluno são relegadas (ARREDONDO; GONZÁLEZ; GONZÁLEZ, 2012).

A tutoria vista como um Espaço de Interação é conceituada como uma relação espaço-temporal que possibilita tanto ao estudante quanto ao tutor, individual e coletivamente, construir e reconstruir saberes, vínculos didáticos e ferramentas. Essa perspectiva da tutoria aumenta o conceito da modalidade anterior visto que implica um tempo de disponibilidade para o compartilhamento

recíproco não só de conhecimentos, como também vivências de cunho pessoal e experiências no processo de aprendizagem. Esta conceitualização de tutoria considera os processos psicossociais e cognitivos do aluno. Leva em conta também o trabalho em coletividade, dando importância à ideia de aluno como ser social em sua capacidade de interagir com seu meio, na comunicação com outros indivíduos e na relação interpessoal (ARREDONDO; GONZÁLEZ; GONZÁLEZ, 2012).

Já em relação à tutoria como Ação Didática, Arredondo, González e González (2012) a descrevem como sendo um momento de realimentação em que há o compartilhamento de opiniões, experiências, conhecimentos; e, também, em que todo o conteúdo que os alunos obtiveram como resultado de seus estudos é testado. Baseado nessa concepção, conceitua-se a tutoria como uma ação de ensino que auxilia a aprendizagem do aluno a fim de gerar nele expectativas que lhe possibilitem aprofundar e avançar seus conhecimentos. Essa concepção de tutoria concentra-se basicamente no processo de ensino, no qual o tutor tem uma atribuição de destaque. Salienta-se a ação de ensino, com destaque para o papel do tutor em desenvolver os processos de aprendizagem dos alunos.

Na modalidade de educação a distância, tem-se a última categoria de tutoria descrita por Arredondo, González e González (2012), como Estratégia Metodológica. Integra-se os recursos pedagógicos em uma estrutura de EaD, em que a tutoria é a reunião periódica, com previsão no calendário acadêmico, a fim de garantir o encontro dos estudantes com o tutor de uma disciplina ou de um programa específico, para exposição de temas, esclarecimento de dúvidas ou verificação do alcance dos objetivos; é possível também que os estudantes recebam as orientações organizacionais, metodológicas e pessoais necessárias. Os autores ainda comentam que essa modalidade de tutoria contribui fundamentalmente para o sistema de EaD. Não consistindo somente em um espaço que permite o encontro do aluno com os tutores ou com seus colegas ou para a facilitação da compreensão de temas e do desenvolvimento do processo de aprendizagem, mas serve também como vínculo e conexão com a instituição de ensino, materializando a importância do aluno na universidade e a presença da instituição na área dos estudantes.

Na educação a distância, a tutoria pode ser exercida de maneira presencial e a distância. Os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância de 2007 expõe uma divisão objetiva da ação na tutoria e docente relacionada a essa modalidade. O documento prevê, para a mediação pedagógica, a especificação numérica da relação aluno/tutor, sendo capaz de propiciar a interação no processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 2007a).

Esse documento estabelece que um sistema de tutoria de qualidade na educação a distância deve antever a atuação de tutores a distância e presencial (BRASIL, 2007a):

A **tutoria a distância** atua a partir da instituição, mediando o processo pedagógico junto a estudantes geograficamente distantes, e referenciados aos pólos descentralizados de apoio presencial. Sua principal atribuição deste profissional é o esclarecimento de dúvidas através fóruns de discussão pela Internet, pelo telefone, participação em videoconferências, entre outros, de acordo com o projeto pedagógico. O tutor a distância tem também a responsabilidade de promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e, freqüentemente, faz parte de suas atribuições participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem, junto com os docentes.

A **tutoria presencial** atende os estudantes nos pólos, em horários pré-estabelecidos. Este profissional deve conhecer o projeto pedagógico do curso, o material didático e o conteúdo específico dos conteúdos sob sua responsabilidade, a fim de auxiliar os estudantes no desenvolvimento de suas atividades individuais e em grupo, fomentando o hábito da pesquisa, esclarecendo dúvidas em relação a conteúdos específicos, bem como ao uso das tecnologias disponíveis. Participa de momentos presenciais obrigatórios, tais como avaliações, aulas práticas em laboratórios e estágios supervisionados, quando se aplicam. O tutor presencial deve manter-se em permanente comunicação tanto com os estudantes quanto com a equipe pedagógica do curso (BRASIL, 2007a, p. 21-22).

Essas atribuições dos tutores, tanto para o presencial como para a educação a distância, conforme os referenciais, são intercambiáveis na educação a distância, uma vez que proporciona a intensa mobilidade de espaço de seu corpo docente de tutores (BRASIL, 2007a).

Sobre a tutoria desenvolvida de modo presencial, Santos, Oliveira e Junqueira (2016) afirmam que essa ação possibilita o atendimento grupal e individual. Ela torna mais fácil a formação de grupos para a prática de atividades colaborativas e permite a cooperatividade. Durante as aulas presenciais, além da figura do tutor, é necessário organizar o espaço

apropriado para os encontros: salas de aula, sala para estudo com acesso à internet, computadores, TV, material didático impresso e manuais.

Na tutoria a distância, conforme Mill *et al.* (2008), a ação é dedicada à assistência dada virtualmente aos alunos, por intermédio das TDIC. A presença física do tutor é trocada pela comunicação virtual.

Em seus estudos, Mendes (2016) apresenta algumas atribuições que considera importantes em relação ao trabalho desenvolvido pelos tutores, conforme o Quadro 1.

Quadro 1 – Principais atribuições dos tutores

TUTOR PRESENCIAL	TUTOR A DISTÂNCIA
Participar das atividades de capacitação propostas pela Universidade.	Participar das atividades de capacitação propostas pela Universidade.
Demonstrar domínio do conteúdo específico da disciplina.	Demonstrar domínio do conteúdo específico da disciplina.
Estar presente no polo nos horários previstos.	Atender as solicitações dos alunos, sempre ajudando a encontrar a resposta, certificando-se de que a dúvida foi sanada.
Atender e orientar os alunos que vão ao polo, individualmente ou em grupo.	Enfatizar para os alunos a necessidade de se adquirir uma autonomia de aprendizagem.
Orientar o aluno para a metodologia da educação a distância, enfatizando a necessidade de se adquirir autonomia.	Orientar os alunos sobre a importância da utilização de todos os recursos oferecidos para a aprendizagem.
Familiarizar o aluno com o hábito da pesquisa, com o objetivo de aprofundar e atualizar os conteúdos da disciplina.	Encorajar os alunos na busca de informações adicionais nas mais diversas fontes de informação: bibliotecas virtuais, endereços eletrônicos, bibliotecas etc.
Emitir relatório mensal de desenvolvimento de conteúdo da disciplina a ser enviado ao coordenador da disciplina.	Comunicar-se com os alunos ausentes encorajando-os a participar das tutorias presenciais/a distância como um auxílio no processo de aprendizagem.
Conhecer a estrutura de funcionamento do polo.	Participar de encontros, videoconferência, atividades culturais e seminários presenciais promovidos pela coordenação do curso.
Conhecer o cronograma de estudo e das avaliações da disciplina e ajudar os alunos a se manterem em dia.	Cumprir com pontualidade os horários de atendimento aos alunos pelo telefone.
Conhecer as ferramentas de apoio e orientar os estudantes para o uso das mesmas.	Oferecer oportunidades de aprendizagem através da plataforma (fórum, “chats”, construção de páginas da disciplina, formação de grupos de estudo virtuais etc.).
Incentivar os estudantes a participarem das atividades oferecidas, tanto as presenciais quanto as oferecidas na plataforma.	Auxiliar o professor coordenador de disciplina em todas as suas funções, inclusive na capacitação e apoio aos tutores presenciais.
Discutir e esclarecer dúvidas de conteúdo.	Acompanhar e atualizar as informações pertinentes a sua disciplina na plataforma.
Corrigir as Avaliações a Distância (AD).	Corrigir Avaliações Presenciais (AP).
Participar da aplicação das Avaliações Presenciais (AP).	Elaborar gabaritos sempre que solicitado.
Manter-se em comunicação permanente com o coordenador da disciplina	Apresentar um relatório anual de atividades.

Fonte: Mendes (2016, p. 109)

Para Mendes (2016), um sistema de tutoria devidamente estruturado e organizado fornecerá aos estudantes condições melhores para a aprendizagem. Ademais, a função docente desempenhada pelos tutores se configura como fundamental na mediação para a construção do conhecimento.

Na EaD alguns estudiosos se preocuparam em esclarecer o papel da tutoria. O que, de fato, caberia a essas ações? A mediação de todo desenvolvimento de um curso, somente a orientação dos alunos em seus estudos, o esclarecimento de dúvidas, a explicação das questões relacionadas aos conteúdos ministrados e/ou a avaliação do desempenho dos alunos em todo o processo. Esses questionamentos causam inquietações nos profissionais que atuam na EaD, já que é necessário que se tenha elementos constitutivos que possam definir esse profissional, por mais que cada programa de EaD tenha seu próprio modelo de tutoria (BEZERRA; CARVALHO, 2011).

Assim, a tutoria desempenha um papel essencial na educação a distância, conforme afirmam Bezerra e Carvalho (2011), visto que somente a utilização de material didático pode não ser capaz de assegurar a aprendizagem. Dessa maneira, a interação com a tutoria é uma forma de se garantir ao aluno a distância, uma relação que somente outro indivíduo (ser humano) poderá fornecer, auxiliando com suas experiências, com sua formação e com sua subjetividade.

4.3 O CONHECIMENTO NECESSÁRIO À TUTORIA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS

Falar a respeito dos saberes docentes torna-se uma tarefa difícil face à pluralidade e complexidade de sua análise. Para Tardif (2014), responder sobre os saberes dos professores não é nada fácil, contudo o autor expõe algumas ideias capazes de permitir a caracterização da importância desse tema para o entendimento efetivo do que é constituído tais saberes.

Sobre esses saberes, Tardif (2014), em seus estudos, considera dois importantes aspectos relacionados aos professores: o saber em seu trabalho e o saber em sua formação. Para o autor, não há como estudar o saber do docente sem fazer a relação com o contexto e com os condicionantes em que os professores estão inseridos. Portanto, os saberes só possuem sentido

quando estão relacionados com o trabalho dos docentes. Esse saber docente é sobre o trabalho, vem do trabalho e para o trabalho. Inclusive aqueles adquiridos em espaços e tempos que precedem à prática profissional somente passam a possuir significado ao se encontrarem e se defrontarem com as necessidades de atuação dos professores.

O saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc. Por isso, é necessário estudá-lo relacionando-o com esses elementos constitutivos do trabalho docente (TARDIF, 2014, p. 11).

Não há como estudar o processo de aprendizagem do professor sem relacioná-lo a uma perspectiva de ensino, prática, sala de aula e à vida do docente. Todavia, a função do docente, de acordo com Espíndola e Nascimento (2014), ainda é entendida como diferente da função exercida pelo tutor. O primeiro é responsável por organizar o conteúdo e elaborar o material didático a ser usado durante o curso, enquanto o segundo fica a cargo de desempenhar a mediação entre o material e o aluno, sendo o contato do estudante com a instituição.

Para Espíndola e Nascimento (2014), o saber docente não está dissociado da docência. Pelo contrário, esses saberes devem estar em articulação para que se rompa com o paradigma educacional de apropriação de conhecimento e, também, com a visão de que basta somente o conhecimento da disciplina para os docentes assegurarem o aprendizado aos estudantes.

No que se refere ao trabalho docente na EaD, Mill (2014) relata ser muito fragmentado, uma vez que cada atividade do trabalho docente virtual é destinada a um grupo de trabalhadores ou a um único profissional. Ainda que exista certa variação nas formas de equipes entre um modelo de EaD e outro. Conforme o autor, a atividade docente a distância organiza-se de modo colaborativo e coletivo.

Ao trabalho articulado desses profissionais, indispensável à prática das atividades de ensino e aprendizagem na educação não presencial, Mill (2014, p. 26) o define como polidocência. “O termo [...] não é necessariamente novo e [...] poderia ser definido como uma docência coletiva; isto é, pressupõe uma

docência em colaboração e fragmentada em que cada parte é realizada por um trabalhador distinto.”

Na tentativa de entender a diferença do trabalho pedagógico realizado pela educação presencial e pela educação a distância, Mill (2014) descreve que na presencial prevalece a responsabilização de somente um docente pelas várias atividades que integram a sua disciplina: desenvolver o material didático, organizar a aula, orientar as atividades, avaliar a aprendizagem e acompanhar o desempenho dos alunos. Já na EaD, a responsabilização de cada atividade é distribuída. Para Mill (2014, p. 27) “há um trabalhador coletivo exercendo as atividades do trabalhador-professor na educação presencial: passamos da unidocência para a polidocência”.

Sob este prisma, uma nova situação acontece no processo de ensino e de aprendizagem, sobretudo na educação a distância: o uso das TDIC. Para Masetto (2015), o desenvolvimento das TDIC impactou na educação, a partir do uso de computadores e da internet; do acesso em tempo real e imediato às informações, às experiências, ao conhecimento e projetos transformadores, sendo possível a socialização das pesquisas imediatamente e com seu advento, a diversidade, a multiplicação de *games* digitais e aparelhos eletrônicos. Sobre as tecnologias, Feldkercher e Manara (2012, p. 33) compreendem que as TDIC estão “[...] ressignificando os processos de ensino e de aprendizagem, e requerendo novas metodologias de trabalho e formação continuada para os professores”.

Fica evidente que a atuação na EaD, de acordo com Saraiva (2010), exige novos saberes, sendo o uso das tecnologias digitais o mais perceptível. Ainda assim, há o entendimento de que não é suficiente apenas conhecer as ferramentas, cabendo ao professor o desenvolvimento de uma compreensão profunda a respeito dos efeitos de seu uso.

Sobre esse contexto, afirma Masetto (2015, p.143), compreende-se melhor a função docente do professor, “colocando-o na contingência de conhecer novos recursos tecnológicos, adaptar-se a eles, usá-los e compreendê-los em prol de um processo de aprendizagem mais dinâmico e motivador para seus alunos”.

Com o desenvolvimento da cultura digital, a mediação pedagógica, baseada no uso das TDIC, entra em discussão. Masetto (2015) entende por

mediação pedagógica a atitude do professor que se posiciona como um facilitador, um motivador ou um incentivador da aprendizagem. Para o autor, esse comportamento se apresenta como uma ponte entre a aprendizagem e seu aprendiz, colaborando ativamente para o alcance dos objetivos do aluno.

De acordo com Oliveira, Mill e Ribeiro (2014), a mediação pedagógica é um dos elementos primordiais para o sucesso de um projeto na modalidade EaD, exercida predominantemente pelo tutor. Para Masetto (2015), um momento privilegiado da mediação ocorre já no início de um curso, quando o tutor motiva os participantes para que os mesmos descubram a relevância e importância da disciplina que será aprendida e, logo após negocia-se o programa do curso em questão, definindo: objetivos, tema, metodologia, avaliação, bibliografias etc. Além das regras que irão orientar as atividades, as responsabilidades compartilhadas e mútuas, as netiquetas e, quando necessária, a revisão.

Por meio da mediação pedagógica, apontam Schlunzenet *al.* (2016), o tutor tem a possibilidade de vivenciar os aspectos que surgem do e no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), gerando situações em que o aluno seja capaz de realizar conexões entre os conhecimentos construídos e os conteúdos do curso, de modo que a aprendizagem seja realmente incorporada em diversos contextos.

Para que a mediação funcione, conforme Masetto (2015), é indispensável desenvolver algumas características no mediador, tais como: ser voltado para a aprendizagem do estudante no processo de ensino; ter empatia; corresponsabilidade e parcerias com alunos; desenvolver um clima de respeito mútuo com todos os participantes; dominar profundamente sua área de conhecimento; ter criatividade; ser disponível para o diálogo; subjetividade e individualidade, cada um tem algo de próprio que o tutor deverá considerar; e comunicar-se e expressar-se em função da aprendizagem.

Nesse cenário, Oliveira (2013) destaca o tutor como principal responsável por conduzir uma comunidade virtual para que ela se constitua em uma rede dinâmica de aprendizagem, inteligente, produtiva e flexível. Feldkercher e Manara (2012) citam que esse profissional tem um papel extremamente significativo, pois sua atuação incide diretamente no processo

ensino-aprendizagem, sem esquecer que o aluno também possui um papel essencial em seu aprendizado.

A partir da utilização das tecnologias digitais, Tomiazzi e Brito (2014) afirmam que o tutor dispõe de opções de interatividade e de conhecimento, produzindo no indivíduo uma ação motivadora, dinâmica e reflexiva para seus estudos. É necessário que o tutor compreenda e saiba como utilizar as TDIC de modo lúdico, interativo, indicando um entrelace das disciplinas a serem abordadas.

Para Belloni (2015, p. 89), é crucial a redefinição do papel do docente para que ocorra o sucesso dos processos educacionais, tanto presencial como a distância. A atuação desse profissional na EaD passará do

[...] monólogo sábio da sala de aula para o diálogo dinâmico dos laboratórios, salas de meios, e-mail, telefone e outros meios de interação mediatizada; do monopólio do saber à construção coletiva do conhecimento, por meio da pesquisa; do isolamento individual ao trabalho em equipes interdisciplinares e complexas; da autoridade à parceria no processo de educação para a cidadania.

Nessa perspectiva, fica evidente a necessidade de conhecer e entender as competências de um tutor. Por competência, Perrenoud (2000, p. 35) entende ser “[...] a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, capacidades, informações etc.), para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações”. Sobre as competências necessárias ao tutor, Maggio (2001, p. 41) aponta os seguintes conhecimentos necessários:

Conhecimento do conteúdo; conhecimento pedagógico, especialmente no que diz respeito às estratégias e à organização da classe; conhecimento curricular; conhecimento sobre os contextos educacionais e conhecimento das finalidades, dos propósitos e dos valores educativos e de suas raízes históricas e filosóficas.

O termo competência, conforme Tenório, Santos e Tenório (2016), diz respeito ao saber fazer, a colocar em prática os conhecimentos obtidos. No que tange aos tutores, várias competências são exigidas constantemente em suas ações na tutoria.

Para Tenório, Santos e Tenório (2016), as competências impostas ao professor na modalidade presencial, igualmente, são imprescindíveis ao tutor na educação a distância, devendo ser adaptadas de acordo com as especificidades da modalidade. Os autores dizem ainda que não há uma lista

determinada de competências pedagógicas para esses profissionais que atuam na EaD, essas competências se apresentam de forma exemplificativa apenas. Ademais, para se desenvolver competências são necessárias situações e experiências que demonstrem a precisão de mobilizar o saber e executá-lo.

Ao considerar o tutor como a figura fundamental na educação a distância, em conformidade com o que já foi referido neste trabalho, torna-se necessário falar sobre a sua capacitação e sua formação para atuar nos vários cursos disponibilizados pelas instituições. De acordo com Belloni (2015, p. 92) a formação inicial objetiva “[...] prepará-los para a inovação tecnológica e suas consequências pedagógicas e também para a formação continuada, numa perspectiva de formação ao longo da vida”.

De acordo com Almeida (2001), em geral, a formação do tutor, seja a distância ou presencial, é fundamentada em um conceito reducionista, fragmentado e racionalista de ensino, sendo conflitante com o que se entende como tutoria, uma vez que essas ações na tutoria baseiam-se em saber trabalhar em conjunto; na capacidade de procurar e selecionar a informação em fontes variadas; na aptidão em utilizar as TDIC, bem como possuir flexibilidade e dinamismo, ter atitude para tomar decisões e saber promover e desenvolver a autonomia relacionada ao próprio processo de ensino e aprendizagem.

Em seus estudos, Mill (2015) comenta que a docência na educação a distância não está, ainda, profissionalizada, sendo uma força de trabalho depreciada ou com insuficiente seriedade. Para o autor, isso é um tratamento inferior ao concedido à docência presencial, que ainda não está sendo recebida de forma adequada.

A respeito da qualificação acadêmica dos tutores, Saraiva (2010) diz que, em geral, ela é considerada inferior se comparada a de professor. Para a autora, o tutor é usado para baratear a educação a distância, com formação de turmas grandes, com um professor e vários tutores que acabam recebendo uma remuneração bem menor. Segundo Cortelazzo (2013), os tutores necessitam ter formação contínua a fim de que possam resolver demandas acadêmicas e pedagógicas relacionadas a cada curso de acordo com que elas vão se alterando.

Sobre a natureza da atividade docente na EaD, Mill (2015) relata uma enorme carência de professores com qualificação para atuar, em específico, na educação a distância. Não há, ainda, no Brasil cursos visando a formação inicial para docentes dessa modalidade educacional e, talvez, por esse motivo, a maioria dos professores que atuam em cursos *on-line* desenvolvem seus saberes relativos à docência no cotidiano do trabalho virtual pedagógico. Em geral, a formação do trabalho de mestre na educação não presencial, essencialmente, tem se dado pela metaformação (se formar formando ou aprender fazendo). Dessa forma, eles aprendem a ser docentes sendo docentes, por meio de tentativa, erro, reflexão e acerto (MILL, 2015).

Embora as atividades da docência virtual e da docência presencial se caracterizem de maneiras distintas, Mill (2015) afirma ser importante considerar que ambas se constituem pelas mesmas etapas. Um professor necessita elaborar seus materiais didáticos (planejando e preparando suas aulas), acompanhar seus estudantes, cuidar da avaliação e a formalização do rendimento escolar na administração acadêmica. Isso se aplica na educação tradicional e na virtual. Essas diferenças concentram-se em duas categorias: a primeira categoria, segundo explica Mill (2015), se baseia no fato de que aquilo que é realizado por um professor na educação presencial, na EaD é compartilhado por um grupo de trabalho polidocente. Isso possibilita que os integrantes da equipe polidocente se retirem ou se revezem do grupo, conforme a etapa desenvolvida da disciplina.

Desse modo, prossegue Mill (2015), normalmente um grupo ou um profissional cuida da elaboração de material didático e outro grupo acompanha a formação dos estudantes. Já na segunda categoria, conforme Mill (2015), na EaD uma disciplina deve ser detalhadamente planejada para ser realizada antes do cadastro dos alunos, sendo a docência envolta por uma forma de pedagogia da previsão. O professor encarregado da disciplina precisa prever todas as particularidades do conteúdo a fim de que os tutores cumpram suas orientações no acompanhamento dos estudantes ao longo da realização das tarefas propostas.

De modo diferente da docência presencial, em que o professor pode, às vésperas, preparar somente um esboço da aula, ou até mesmo a improvisação, sem o seu planejamento prévio. Isso não é possível na EaD, pois

todas as atividades devem estar concluídas antes do cadastramento dos alunos (Mill, 2015).

Essa docência coletiva na educação a distância, segundo Mill (2015), realiza-se da seguinte forma: um professor-autor, tratado às vezes por professor-conteudista, prepara o material em algumas mídias (audiovisual, impressa, virtual etc.) e um grupo de tutores fica responsável em acompanhar os estudantes na aprendizagem desses materiais. O autor relata que algumas instituições mais rigorosas em relação ao ensino de qualidade buscam manter como coordenador da disciplina o próprio professor-autor, acompanhando os alunos junto com os tutores. A participação efetiva de professores-autores na coordenação dos tutores e na discussão sobre as dificuldades encontradas melhora muito a qualidade dos futuros materiais didáticos e a formação dos estudantes.

Palloff e Pratt (2013) suscitam que, muitas vezes, os tutores recebem pouca orientação sobre de que modo devem ensinar *online* e, conseqüentemente, ficam em uma posição em que dependem de si próprios, requerendo a aprendizagem não só do sistema de gerenciamento do curso, mas também como facilitador. Para as autoras, bons profissionais na EaD e a tutoria “[...] são as ferramentas de Marketing mais fortes que um programa *online* pode ter” (PALLOFF; PRATT, 2013, p. 23). Um bom tutor é a chave para a permanência dos alunos na modalidade a distância. Contratar, treinar e avaliar os bons tutores devem ser prioridade total para a maioria das instituições que ofertam cursos nessa modalidade.

Para a excelência *online*, Palloff e Pratt (2013) consideram algumas áreas significativas para o desenvolvimento: ser capaz de estabelecer presença, criando um sentimento de conexão com os estudantes que se encontram separados pelo espaço e pelo tempo; estabelecer uma comunidade de aprendizagem, a criação dessa comunidade satisfaz a necessidade que se tem de pertencimento, reduzindo o isolamento dos alunos; facilitar e desenvolver de modo eficaz os cursos EaD para a melhoria de sua qualidade.

Em relação ao desenvolvimento dos docentes, Palloff e Pratt (2013) consideram importante a habilidade da facilitação. Essa capacidade possibilita que haja a interação entre os alunos e os tutores em alto nível.

Os bons facilitadores monitoram a discussão, fazendo perguntas de sondagem para estendê-la, postam avisos e fornecem *feedback* imediato aos estudantes. Os indicadores de que a facilitação eficaz está ocorrendo em um curso *online* incluem o uso de atividades para “quebrar o gelo” no início do curso e, possivelmente, em intervalos durante toda a sua duração, de forma que os estudantes possam conhecer uns aos outros e se divertir ao fazê-lo. Um espaço comum ou café está incluído no curso e estudantes são encorajados a usá-lo. Expectativas claras em relação à participação, juntamente com as expectativas referentes à conclusão de tarefas, são postadas no início do curso, e os estudantes são convidados a comentá-las. Além disso, a discussão é uma parte clara e regular do curso e o *input* do instrutor nessa discussão é visível - fazendo perguntas para aprofundar o nível do discurso e fornecer *feedback* em postagem e tarefas. O *feedback* é oportuno e os cronogramas são explicados no início do curso. O instrutor e outros estudantes oferecem informações e conteúdos adicionais para que os alunos os explorem e considerem. (PALLOFF; PRATT, 2013, p. 33).

Nesse sentido, Palloff e Pratt (2013) apontam ainda que o tutor pode não ser o único facilitador de um curso, uma vez que essa responsabilidade poderá ser compartilhada com os estudantes; no entanto, é ele quem modelará a boa facilitação para proporcionar essas habilidades aos cursistas.

Ao se pensar nas funções atribuídas ao profissional tutor na EaD, Aretio (2002) enfatiza três funções: a função orientadora, centrada na área afetiva; a função acadêmica, relacionada à característica cognitiva; e a função institucional, referente à formação acadêmica do tutor, ao relacionamento entre instituição e aluno, e ao aspecto burocrático desse processo.

Para Cortelazzo (2013, p. 153), as funções de tutoria são: “[...] acolhida, acompanhamento, orientação e avaliação”. Cada função necessita ser desempenhada com a colaboração do estudante. As ações na tutoria não implicam uma atividade unidirecional, e sim uma interação social de comunicação intencional que só se realiza efetiva e eficazmente se houver a cooperação dos envolvidos.

Conforme afirmam Litto e Formiga (2009), diferentes atividades são desenvolvidas pelo tutor. As ações na tutoria dizem respeito a enviar e receber mensagens eletrônicas; responder questionamentos de discentes, publicar e disponibilizar material complementar; corrigir atividades, trabalhos, exercícios e provas. Os autores prosseguem apontando o papel intelectual e pedagógico desse profissional como criador e incentivador de atividades, estimulado a pesquisa etc. Por fim, o papel tecnológico que corresponde ao auxílio dado aos

estudantes no entendimento da disciplina em estudo, no uso das mídias, já que alguns cursistas apresentam dificuldades ao utilizar as tecnologias.

A investigação de Mattar (2012, p. 25-26) aponta um conjunto de funções desempenhadas pelo tutor. É possível notar os diferentes papéis exercidos simultaneamente.

Em primeiro lugar, ele organiza a classe virtual, definindo o calendário e os objetivos do curso, dividindo grupos e deixando claras as expectativas em relação aos alunos, principalmente no sentido da interação esperada. A função do tutor é também acompanhar o aprendizado dos alunos e coordenar o tempo para o acesso ao material e a realização de atividades. Nesse sentido, o tutor desempenha um papel administrativo e organizacional.

O tutor é responsável pelo contato inicial com a turma: provoca a apresentação dos alunos e inclusive lida com os mais tímidos, que não se expõem com facilidade em um ambiente virtual; envia mensagens de agradecimento; fornece a eles feedback rápido; mantém um tom amigável. O tutor é responsável por gerar um senso de comunidade na turma que conduz e, por isso, deve um elevado grau de inteligência interpessoal. Nesse sentido, ele desempenha um papel social.

O tutor tem também um papel pedagógico e intelectual, que envolve elaborar atividades, incentivar a pesquisa, fazer perguntas, avaliar respostas, relacionar comentários discrepantes, coordenar as discussões, sintetizar seus pontos principais e desenvolver o clima intelectual geral do curso, encorajando a construção do conhecimento.

O tutor deve auxiliar os alunos na interpretação do material visual e multimídia, pois muitas vezes os alunos não possuem essa capacidade e isso pode prejudicar o andamento do curso. Nesse caso, ele desempenha um papel tecnológico.

Por fim, o tutor deve avaliar as atividades desenvolvidas pelos alunos no curso.

Para Mattar (2012), o tutor acaba por realizar muitas funções docentes. Isso pode ser observado no Manual de Atribuições dos Bolsistas da UAB (Brasil, 2009, p. 3-4) pelo MEC que apresenta as atribuições do tutor em seu item 2.5, que se vinculam mais em direção às funções típicas do docente.

- mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os cursistas;
- acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso;
- apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes;
- manter regularidade de acesso ao AVA e dar retorno às solicitações do cursista no prazo máximo de 24 horas;

- estabelecer contato permanente com os alunos e mediar as atividades discentes;
- colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes;
- participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela Instituição de Ensino;
- elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenação de tutoria;
- participar do processo de avaliação da disciplina sob orientação do professor responsável;
- apoiar operacionalmente a coordenação do curso nas atividades presenciais nos pólos, em especial na aplicação de avaliações.

Saraiva (2010, p. 161) descreve que o tutor deve proporcionar aos seus estudantes instrumentos para que eles “aprendam a dominarem-se e a produzirem-se como sujeitos”.

Contudo, muitos tutores encontram algumas dificuldades no desenvolvimento de seu fazer pedagógico. Oliveira e Santos (2013) verificaram, em seus estudos, que muitos profissionais que atuam na EaD não possuem experiências nessa modalidade em sua formação. Configura-se, então, um ambiente de novos desafios e descobertas, porém com o enfrentamento de certas dificuldades. Os autores citam que, pelo fato de os estudantes terem vindo do ensino presencial, em sua maioria, isso pode representar uma dificuldade para o processo, como na receptividade da interação do tutor em gerenciar seu tempo, seu estudo ou em outros pontos para os quais não tiveram prática anterior.

O tutor também, de acordo com Lima (2016), intervém em questões que extrapolam suas ações: como dificuldades técnicas que se referem ao pessoal de apoio de rede; questões pedagógicas que são de responsabilidade do coordenador do curso e o de dúvida de conteúdo da disciplina que deveria ser de responsabilidade do professor formador. A autora, em sua pesquisa, apurou que as maiores dificuldades encontradas pelos tutores no processo de aprendizagem na modalidade a distância correspondem ao acesso à internet; dificuldade com a plataforma; volume de trabalhos e conteúdos que devem ser desenvolvidos; material didático escasso para os estudantes; restrição nas orientações do professor formador; turmas numerosas e, por fim, esses profissionais não atuam somente na tutoria, exercendo outras atividades profissionais paralelas.

Segundo Belloni (2015), o papel do tutor está diretamente vinculado com as inovações das tecnologias, com as recentes demandas sociais e com os novos requisitos de um aprendente com maior autonomia. Esse profissional necessita desempenhar variadas funções, contudo para algumas dessas funções, o docente não se sente ou não está preparado.

Nesse sentido, o tutor, muitas vezes, acaba por desenvolver uma mediação mais complexa e ampla em relação ao que se estabelece em programas de cursos EaD e/ou documentos oficiais. Para Mattar (2012) as exigências sobre o tutor são enormes. Inclui-se a necessidade de ter capacidade para exercer várias funções e de desempenhar diversos papéis. Esse autor cita que, na prática, o profissional tutor se depara, de forma natural, com dificuldades no cumprimento de suas atribuições.

O estudo de Tonini (2017) evidencia questões importantes inerentes à atuação do tutor, como o frágil vínculo trabalhista, a remuneração baixa e o não reconhecimento de sua docência. Na prática, de acordo com Saraiva (2010), o que acontece em instituições que ofertam cursos a distância é uma tentativa de baratear a educação com a formação de turmas com grande quantidade de matrículas.

Moran (2014) afirma que, em cursos com número elevado de alunos, há o costume de diminuir o tempo e processo de qualificação de professores tutores. Em geral, esse tutor frequentemente é chamado para atuar de maneira generalista, tutoriando todas as disciplinas. Na prática o seu papel de facilitador, de intelectual, de orientação de aprendizagem e de emocional, resulta em conhecimentos superiores aos exigidos.

Na pesquisa de Chaquime e Mill (2016), sobre o desenvolvimento profissional na perspectiva de tutores virtuais de cursos EaD, o fator apontado como o maior dificultador da atuação é o baixo valor da bolsa. Os autores compreendem que:

[...] embora a experiência na tutoria virtual possa ser considerada um elemento que contribui para o desenvolvimento profissional, ela também representa que a docência passa por um processo de precarização, no sentido de que os profissionais estão buscando alternativas (e a tutoria é uma delas) para se manterem atuantes (CHAQUIME; MILL, 2016, p. 128).

Mill (2015, p. 48), em suas investigações, observa que o trabalho na EaD do docente ainda se mostra:

[...] diversificado, informal, temporário, precário, intensificado, sucateado, mal remunerado e desmantelado. Além disso, mais do que na docência presencial, o trabalho pedagógico virtual é dinâmico, complexo, coletivo e fragmentado – o que também está diretamente relacionado à profissionalização da docência de modo geral.

Nessa perspectiva, percebe-se que há possibilidade de a docência virtual ser analisada sob um aspecto pedagógico (como interatividade e colaboração) ou de um aspecto trabalhista (como coletividade e fragmentação de trabalhadores), bem como o processo pedagógico presencial (MILL, 2015).

O trabalho docente na EaD apresenta certas particularidades, de acordo com Mill (2015), alguns conjuntos de análise requerem atenção visando fomentar reflexões, como: carga de trabalho aumentada dos docentes, as novas condições exigidas pelo uso das TDIC, o empobrecimento referente à mediação pedagógica por meio do trabalho da docência-tutoria, o trabalho precário em relação às condições em que é realizado, a recente base de conhecimentos profissionais para docentes, entre outras.

Em relação ao deslocamento do papel do tutor na EaD, Saraiva (2010) afirma que a responsabilidade desse profissional já não tem como único foco os conteúdos, e sim o controle referente ao comportamento dos estudantes. A baixa participação e a evasão geralmente são creditadas a seu empenho. A autora aponta que o controle sobre os tutores é muito mais rígido do que em relação ao dos alunos, isso tem acarretado um significativo acréscimo de sua carga de trabalho. O comprometimento virtual é ilimitado para esses profissionais.

O desafio diário do tutor, de acordo com Ribeiro (2014), é integrar o tecnológico e o humano, o grupal, o individual e o social, já que é ele quem irá realizar a mediação entre todos os componentes do processo pedagógico, propiciando as competências, tecnológicas, didáticas, de trabalho colaborativo, pedagógicas e pessoais. Conforme Moran (2008, p. 20) “o tutor é um professor, deve ser acolhido institucionalmente e não pertencer marginalmente”.

A próxima parte da pesquisa irá se deter e explicar o método utilizado.

5. METODOLOGIA

Esta pesquisa teve como método o Estudo de Caso, por meio do qual se investigou, em uma única instituição pública de ensino, sobre as atribuições e o papel do tutor na EaD. Esse método, segundo Gil (2010), baseia-se no estudo exaustivo e profundo de poucos objetos, de forma a permitir, detalhadamente, seu conhecimento. Esse trabalho fez uso também da pesquisa de campo, cujo objetivo foi o de obter informações e/ou conhecimentos sobre um problema para o qual se busca resposta ou hipótese. Pode-se, também, descobrir novos fenômenos ou suas relações entre si (GIL, 2010). Portanto, essa pesquisa caracteriza-se pelo tipo quanti-qualitativo.

No que tange aos objetivos, a busca pela solução se deu pela pesquisa descritiva. Gil (2010) destaca que a finalidade primordial do estudo de caso é descrever as características de certo fenômeno ou população ou, ainda, estabelecer relações entre variáveis.

Por fim, para complementar a metodologia, se desenvolveu também a pesquisa bibliográfica por meio da análise de artigos, dissertações, teses, livros, documentos oficiais etc. Foram verificados os estudos já produzidos sobre o tutor na EaD. Gil (2010) afirma que a principal vantagem em se utilizar esse tipo de pesquisa é a possibilidade do pesquisador verificar uma variedade de fenômenos, maior do que em relação a que se poderia pesquisar de modo direto.

5.1 LÓCUS DO ESTUDO

O lócus escolhido para o estudo foi uma instituição pública de ensino, localizada no sul de Minas Gerais, cujo nome será omitido por questão ética. Essa instituição está presente em 8 (oito) municípios e possui polos de apoio à educação a distância em 27 (vinte e sete) cidades. Em relação à quantidade de matriculados em cursos EaD, a instituição pesquisada conta com cerca de 8 mil alunos, distribuídos em cursos técnicos, de graduação e pós-graduação *lato sensu*.

A infraestrutura desses polos conta com sala de coordenação, sala de tutoria, laboratório de informática, laboratórios específicos, sala de

multimídia, biblioteca e equipamentos que permitam ao aluno o acesso ao conteúdo do curso por meio de diversas tecnologias disponíveis para tal fim, como computadores, televisores e internet banda larga. Os cursos e polos de educação a distância são gerenciados pelos CEADs (Centros de Educação a Distância), estabelecidos em cada campus da instituição.

De acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) vigente dessa instituição, os cursos na modalidade a distância são ofertados por meio da Rede e-Tec Brasil, sistema do Governo Federal que visa à oferta de educação profissional e tecnológica a distância, e pela UAB. Sendo, portanto, os tutores dessa instituição bolsistas, sem vínculo empregatício entre a Instituição e o bolsista.

Institucionalizar a educação a distância, tanto para os cursos técnicos quanto para os cursos superiores aparece como uma das metas deste PDI. Essa meta encontra-se cumprida haja vista que a instituição pesquisada oferta cursos técnicos, de graduação e pós-graduação na modalidade a distância.

5.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

A pesquisa foi realizada com uma amostra composta por 59 (cinquenta e nove) tutores EaD, de um universo total de 200 (duzentos) profissionais, que atuam na educação a distância de cursos técnicos e superiores da instituição de ensino, cujos nomes também serão omitidos, para a preservação das identidades dos participantes da pesquisa, conforme especificado pelo documento entregue a cada participante, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

5.3 PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Antes de iniciar a investigação foi entregue à instituição pesquisada a Carta de Apresentação da pesquisadora e o Termo de Autorização Institucional. Após a obtenção da permissão da instituição, foi feita a inserção do projeto desta pesquisa na Plataforma Brasil para análise e parecer do Comitê de Ética em Pesquisa da UNIVÁS. Em seguida, após a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa sob nº 100861/2017, a pesquisa foi iniciada.

5.4 INSTRUMENTOS

Os tutores EaD da instituição pesquisada foram convidados a responderem um questionário (Anexo I) elaborado em meio digital, utilizando o Google Forms. Esses tutores receberam em seus e-mails um link para respondê-lo, durante o período de outubro a novembro de 2017. Junto ao questionário, os participantes leram um termo de consentimento livre e esclarecido para devolverem com um de acordo, caso concordassem em participar da pesquisa. Lakatos e Marconi (2010) explicam que esse instrumento utilizado é composto por uma sequência ordenada de perguntas, devendo o entrevistado respondê-las sem a presença do entrevistador. A autora acima cita algumas vantagens em seu uso, como, por exemplo, a economia de tempo e viagens, obtendo-se, assim, certo número de dados e o fato do risco de distorção ser menor, pela não interferência do pesquisador.

O questionário, composto por 21 questões fechadas, pretendia, segundo os objetivos desta pesquisa, investigar as atribuições e o papel do tutor na educação a distância, além de tentar comprovar a hipótese de que o papel do tutor é compreendido como o conjunto de condições indispensáveis para que ocorra o processo de aprendizagem à distância.

Nesta pesquisa, o perfil do tutor, como idade e sexo; a formação do tutor; as condições de trabalho, como quantidade de horas trabalhadas; as ações na tutoria, como ferramentas utilizadas e atividades desenvolvidas; a avaliação e satisfação do trabalho realizado; e a proatividade do tutor foram as variáveis estudadas.

5.5 ESTRATÉGIAS PARA A ANÁLISE DOS DADOS

Com base nos dados coletados pelo questionário *on-line*, enviado a todos os participantes, foi realizada uma análise quanti-qualitativa dos dados organizados e tabulados à luz da estatística descritiva, buscando identificar tendências e possíveis cenários. Somente os dados obtidos referentes às ações realizadas pelos tutores tiveram uma análise distinta. Esses dados foram categorizados em três dimensões de atuação na tutoria: pedagógica, didática

ou tecnológica, segundo as áreas de desempenho de mediação e de docência conforme a fundamentação teórica de Belloni (2015).

Considera-se também a parte qualitativa da pesquisa o estudo de caso, que segundo Gil (2010), baseia-se em um estudo profundo, de poucos objetos, de forma a permitir, detalhadamente, seu conhecimento, diferente da parte quantitativa que deseja levantar um grande número de dados, a partir de certo número de sujeitos. Portanto, essa pesquisa caracteriza-se pelo tipo quanti-qualitativo.

A próxima seção traz trabalhos correlatos ao tema deste estudo.

6. LEVANTAMENTO DE AUTORES DOS ÚLTIMOS CINCO ANOS

Esta seção traz ao leitor um levantamento de pesquisas relacionadas ao tema deste trabalho, publicadas nos últimos 5 (cinco) anos e organizadas em ordem cronológica. As pesquisas selecionadas versam sobre o papel desenvolvido pelo tutor na educação a distância. Segundo Gil (2002), é muito importante o esclarecimento referente aos principais conceitos que circundam o tema pesquisado, bem como o contato com trabalhos recentes que trataram o assunto e que são capazes de explicar a respeito.

O estudo de Grossi, Costa e Moreira (2013) entende que as tecnologias utilizadas isoladamente em cursos na modalidade a distância não são capazes de garantir o sucesso de um curso. Em virtude disso, a importância de salientar o tutor a distância. Por meio de um estudo de caso, os autores objetivaram verificar as funções desempenhadas pelo tutor como coadjuvante no ensino e aprendizagem e, também, as limitações referentes a seu exercício profissional. A partir dos resultados, os autores puderam perceber alguns aspectos peculiares relativo ao trabalho de tutoria. Essa pesquisa mostrou que os tutores EaD desempenham funções pedagógicas de professor, contudo não recebem a remuneração equivalente a de um docente, conquanto possuam tal titulação. Por isso, os autores evidenciam a importância da organização dos tutores com a finalidade de protegerem sua verdadeira função, a pedagógica, para a obtenção de regulamentação profissional.

Brust Hackmayer e Bohadana (2014) propõem uma reflexão sobre a natureza docente relacionada ao trabalho de tutoria na EaD. Para tanto, utilizou-se, como referência, documentos legais do Ministério da Educação e Cultura (MEC) em relação às funções e práticas do tutor. Essa pesquisa buscou analisar as respostas de tutores do Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ) referente à sua atuação, sobretudo se estes se veem como docentes na educação a distância. A investigação revelou a inexistência de um termo definidor do papel do tutor nas atividades com a EaD. Indica que, apesar de já reconhecida a importância de sua função em cursos não presenciais, o profissional tutor ainda necessita de perfil profissiográfico, capaz de lhe conferir um espaço e formação na modalidade. A pesquisa mostrou, ainda, que é crescente a necessidade de

estudos que apontem quais as principais funções de um tutor, sua identificação profissional e, principalmente, a definição de características de seu exercício docente na EaD. As autoras concluíram, a partir da análise dos questionários aplicados a 38 tutores, que esses trabalhadores a distância consideram sua atividade profissional equivalente a de um docente, unanimemente. Não obstante não haja o reconhecimento e nem a remuneração como tal nas instituições em que atuam.

Marosti, Silva e Costa (2014) tiveram por objetivo entender o conceito de tutor, suas atribuições e, também, propor uma reflexão capaz de situar tal educador no cenário da educação a distância brasileira. Por meio de uma revisão bibliográfica, essa pesquisa discutiu a relação tutor/professor e quais obstáculos se apresentam nessa dicotomia. Para os autores, o profissional tutor é um educador, visto que sua identidade docente o transformou em personagem central na EaD no que se refere à mediação da aprendizagem. O que também confirma essa concepção é que, antes de sua função tutorial, o tutor é um docente que, muitas vezes, possui formação acadêmica em licenciatura e, em geral, já atuou em cursos na modalidade presencial. O estudo conclui que, ao se tentar responder quem é o tutor, obtem-se que a discussão é muito ampla e que, principalmente, não depende somente de questões políticas ou legais no sentido de que o tutor se veja como real educador EaD, mas que possa servir como sujeito motivador direcionado à investigação em novos textos ou novas perspectivas.

O estudo de Souza e Dallabona (2014), cujo tema é relacionado à tutoria em ambiente virtual de aprendizagem, teve por objetivo investigar a contribuição e atuação de tutores da modalidade a distância que trabalham no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo (IFES) pertencente ao curso de licenciatura em Informática, no processo de ensino e aprendizagem, assim como compreender a intensidade do trabalho realizado pelo tutor na EaD, levantar questões facilitadoras e restritivas inerentes aos tutores acerca do exercício da tutoria nesse curso e tratar algumas características históricas da educação a distância no país e no IFES. Para a pesquisa, as estratégias metodológicas adotadas foram de natureza qualitativa, com a revisão da literatura e coleta de dados pela etnografia. Em conclusão, os autores entendem que o tutor na modalidade à distância do curso citado é um

mediador cognitivo, que orienta, provoca e ajuda, podendo ser destacada a sua preocupação com o processo de aprendizagem e as ações pedagógicas. Um de seus diversos papéis é o de estimular a mediação, sendo um motivador do processo pedagógico. Porém, a ausência física na educação a distância acaba por exigir uma mediação marcada por novas estratégias, competências, habilidades e atitudes.

A pesquisa de Paschoalino *et al.* (2015) aborda a educação a distância na atualidade, especificamente em um curso de especialização *lato sensu*, oferecido pela UFMG. A investigação percorreu pela análise dos seguintes documentos jurídicos da EaD: Lei de Diretrizes e Bases da Educação, LDB n. 9.394/96; o Decreto n. 5.622 de 2005; o Decreto n. 5.773 de 2006; as Portarias Normativas n. 1/2007 e 2/2007 e os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância. O recorte da análise desse estudo enfocou os recursos humanos.

Os resultados dos estudos teóricos referente aos textos normativos sobre a implantação da EaD de Paschoalino *et al.* (2015) constataram que há um longo percurso até o seu reconhecimento, capaz de ofertar educação de qualidade e pública. Os autores propuseram uma formação continuada aos professores visando contribuir para o desenvolvimento desses profissionais e com o progresso na qualidade de processos de gestão e organização da escola. Essa formação de professores deve pautar-se na temática de práticas e saberes numa perspectiva de desenvolvimento permanente profissional. Os autores destacam que o trabalho coletivo estimulou essa experiência. Assim, a necessidade que os recursos humanos estejam realmente envolvidos no processo e comprometidos com ele.

A pesquisa empreendida por Silva (2015) teve o objetivo de refletir e elucidar as atribuições de tutores a distância e presenciais propondo a compreensão de seus papéis, examinando as ações desses profissionais junto ao ambiente de aprendizagem. Buscou-se a identificação de seus papéis no âmbito educacional e também compreender, no processo ensino-aprendizagem da EaD, a sua importância. Por meio de um estudo exploratório e bibliográfico, os autores explanaram sobre os profissionais tutores que atuam a distância e ou na presencialidade, figuras essenciais para o sucesso do processo pedagógico na EaD. Estes exercem função educativa ao utilizar toda a

estrutura implementada a fim de receber alunos em uma modalidade não tão recente assim, porém com uma jornada de melhorias e crescimento a ser alcançada.

Para Silva (2015) compete aos tutores EaD conhecer a modalidade a distância, ter capacidade de percepção de suas peculiaridades no que tange ao ensino presencial, possibilitando toda a adequação para um bom andamento do trabalho; incentivar os alunos a ter uma posição crítica ante ao mundo e aos estudos, utilizando-se de várias tecnologias; proporcionar interações e discussões no ambiente virtual ou presencial; avaliar e relatar o desenvolvimento dos educandos de sua responsabilidade concedendo a eles retornos constantes com a finalidade de que eles não se sintam desestimulados ou desamparados a continuar com os estudos.

O objetivo do estudo de Dutra e Pereira (2015) foi abordar pontos sobre o papel do tutor presencial na modalidade educacional a distância, demonstrando sua importância social, detectando as características que dificultam e facilitam a execução de sua atividade, além de debater pontos sobre a tutoria no contexto da EaD. Por intermédio de uma pesquisa bibliográfica, o trabalho conclui que os tutores dispõem de aspectos que se assemelham aos desempenhados pelos docentes. O que evidencia características próprias do tutor para o docente presencial é o cenário em que primeiro se encontra. Na EaD, o docente tutor desempenha a função de mediador entre o professor, o aluno e o curso. Quando o aluno consegue resultados negativos ou positivos, esses reincidentem na atuação do tutor. Por isso as atribuições de um tutor são análogas à do orientador acadêmico. Os autores propõem que tal profissional, no processo de formação de aprendizagem na modalidade a distância, é parte significativa, em relação à importância da função. Contudo, é necessário, reconsiderar os projetos atuais de maneira a desenvolver um modelo de tutoria que cumpra às especificações regionais e locais, por cada instituição comprometida com a EaD.

O trabalho de Rapé e Oliveira (2016) discutiu sobre o papel do tutor tendo como objetivo analisar sua relevância na educação a distância e qual é a influência dessa figura em relação ao desenvolvimento do estudante. Como objetivos específicos, os autores buscaram entender a importância do tutor na educação a distância, destacar as competências e o perfil pertinentes na

mediação no processo educativo de ensino e aprendizagem, e identificar a perspectiva dos alunos referente ao papel do tutor. A pesquisa foi feita baseada em um estudo bibliográfico, documental e também uma análise de conteúdo dos dados coletados pelo questionário estruturado disponibilizado aos alunos de uma instituição de ensino na modalidade EaD de uma turma do curso de Pedagogia e do curso de Administração no seu respectivo ambiente virtual de aprendizagem.

As conclusões a que se chegaram os estudos de Rapé e Oliveira (2016) foram que o tutor é importante em muitos contextos e sua atribuição em destaque é a mediação entre professor x aluno e aluno x aluno. Em relação ao processo de aprendizagem, os autores elencam as seguintes habilidades: o respeito ao aluno, a empatia, o conhecimento de conteúdo, a capacidade para lidar com conflitos e a cordialidade. Sobre os sujeitos da pesquisa, a investigação observou que os acadêmicos conseguiram identificar características, atitudes e habilidades que os autores, disponibilizados nessa pesquisa, informam nos seus estudos. Por fim, os autores recomendam que sejam levantados dados relacionados ao perfil do tutor da modalidade EaD, bem como sua formação acadêmica, com a finalidade de identificar a relação entre suas habilidades.

Barboza e Castro (2017) buscaram descrever a história do advento da EaD no Brasil, assim como realizar uma precisa reflexão envolvendo as particularidades do ensino na educação a distância, tratando acerca das competências e habilidades, em especial, sobre o sujeito que exerce suas atividades como tutor, bem como entender a importância da tutoria na perspectiva dos cursos na modalidade à distância e suas responsabilidades e características relativas às atividades elaboradas. A partir de um estudo de cunho bibliográfico, as autoras concluíram que a EaD é capaz de expandir e multiplicar o papel do professor, concedendo-lhe distintas atribuições, que são indispensáveis ao sucesso no processo de aprendizagem do acadêmico. Já o tutor, considerado professor pelos autores, exerce um papel profundamente complexo e de extremo interesse nessa modalidade, uma vez que, ademais de possuir conhecimento e formação inerentes à atividade de docente convencional, necessita possuir outras habilidades e competências de enfoques metodológicos, teóricos e técnicos, vitais para qualidade de cursos a

distância. Enfim, compreende-se quão complexo é o tema, relacionado a conceituação e caracterização das diversas atribuições do tutor e dos encargos pertencentes às ações na tutoria e sua dimensão na modalidade a distância no processo ensino-aprendizagem.

A investigação de Tonini (2017) objetivou analisar as percepções referentes à prática profissional dos tutores atuantes em cursos na modalidade a distância oferecidos pela Universidade Federal do Espírito Santo, bem como indicar possíveis caminhos para a melhoria de seu reconhecimento, condições de trabalho e de remuneração. Nesse estudo, o método adotado foi o da pesquisa qualitativa e a ferramenta para a coleta de dados foi a entrevista semiestruturada. Para isso, as questões feitas pelo autor foram colocadas de maneira a buscar compreender o imaginário dos sujeitos participantes da pesquisa em relação a tutoria e sobre o processo tutorial de trabalho. Outrossim, foram apuradas características relativas ao distanciamento e à aproximação das funções exercidas pelo tutor e pelo professor no que tange à EaD.

Em conclusão, Tonini (2017) constatou, por meio da análise de documentos oficiais, da legislação e a das falas dos sujeitos da investigação, a qualidade docente da atividade do tutor em cursos EaD. Contudo, foram evidenciadas questões que demandam soluções, tais como a baixa remuneração, o frágil vínculo empregatício e a ausência do reconhecimento da docência. Ao final, o autor aponta a necessidade de outras pesquisas sobre esse tema, visando a colaboração para o aprimoramento da EaD e, conseqüentemente, com a formação docente por meio dessa modalidade de ensino.

É possível observar, de acordo com os autores pesquisados, a importância atribuída ao tutor na modalidade educacional a distância. Vários autores se preocuparam em identificar o papel desempenhado pelo tutor nessa modalidade de ensino, destacando a mediação que ocorre no processo ensino-aprendizagem. Fica perceptível que a EaD tem o poder de multiplicar o papel do tutor, uma vez que lhe confere múltiplas funções e atribuições capazes alcançar o êxito no processo de ensino e aprendizagem do educando. Sem embargo, em relação a legislação oficial pertinente, o trabalho de Tonini (2017)

aponta a precariedade que esses sujeitos enfrentam, seja pela remuneração baixa, falta de reconhecimento da docência etc.

Dentre as pesquisas informadas nesta seção, a que mais se assemelha a este trabalho é o estudo de caso de Brust Hackmayer e Bohadana (2014) desenvolvido com os tutores do Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro (CEDERJ) que realiza uma pesquisa bibliográfica, com análise de documentos legais sobre a EaD, aplicação de questionário voltado para os tutores verificando a natureza docente do trabalho realizado pelos tutores. No entanto, considera-se que a presente investigação deste estudo avança em relação à pesquisa dos autores acima mencionados, pois além de analisar a natureza docente do trabalho do tutor na educação a distância, a investigação que se delineia se preocupa em apontar as principais funções e atribuições de um tutor, discutindo os aspectos do trabalho deste profissional no sistema de tutoria, com a finalidade de construir subsídios que possam auxiliar as instituições educacionais na compreensão das ações de seus tutores.

Na próxima seção serão apresentadas as análises e resultados obtidos.

7. ANÁLISESE RESULTADOS

Para auxiliar na sistematização dos dados, foram criados 6 (seis) grupos de perguntas, organizados em: perfil do tutor a distância, formação do tutor, condições de trabalho, ações na tutoria, avaliação e satisfação e, por fim, proatividade.

O primeiro grupo de perguntas do questionário *on-line* é relativo ao perfil do tutor EaD. Com os dados coletados, foi possível elaborar um perfil socioprofissional desses tutores que atuam na instituição pesquisada.

Dentre os 59 tutores respondentes do questionário, 61% são do sexo feminino e 39% do sexo masculino, conforme mostra o Gráfico 1. Este aspecto indica um maior número de docentes mulheres que contrasta com o percentual apontado na Sinopse Estatística da Educação Superior de 2016, em que os docentes homens são 10% mais frequentes (INEP, 2017).

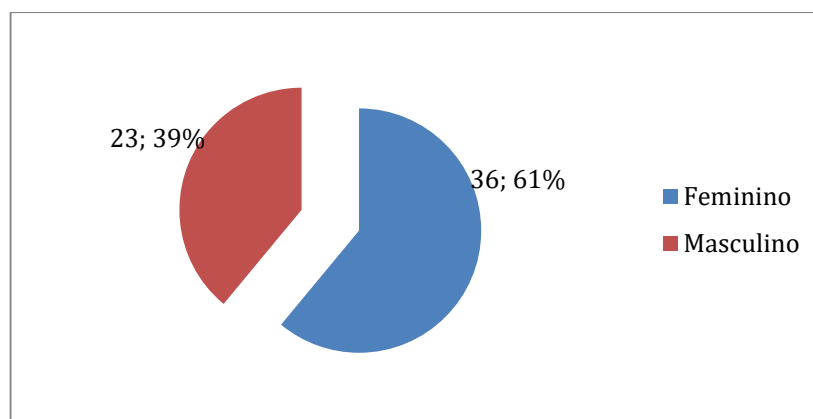


Gráfico 1: Sexo dos tutores
Fonte: Dados da pesquisadora

Em relação à faixa etária, a maioria dos tutores está alocada na faixa etária entre 30 e 34 anos (34%), seguido por tutores com idade acima de 40 anos (27%) e 20% possuem entre 35 e 40 anos. Os mais novos contabilizaram 19%, sendo 17% na faixa etária entre 25 e 29 anos e 2% entre 20 e 24 anos. Esses resultados mostram certa tendência, visto que para exercer o cargo de tutor, o profissional necessariamente deve possuir formação acadêmica em nível superior e, certo nível de experiência profissional, em relação às instituições acadêmicas ou docência na área, antes de receber tal responsabilidade.

No quesito grau de instrução, a maioria dos tutores possui especialização (47%), seguido por 24% com somente graduação, 15% possui mestrado e 14% com doutorado. Conforme as exigências do MEC, para desempenhar a função de tutor, esses profissionais necessitam possuir graduação e, ao menos, um ano de experiência como docente, instrutor ou tutoria (BRASIL, 2016b). O Gráfico 2 mostra os resultados obtidos nessa questão.

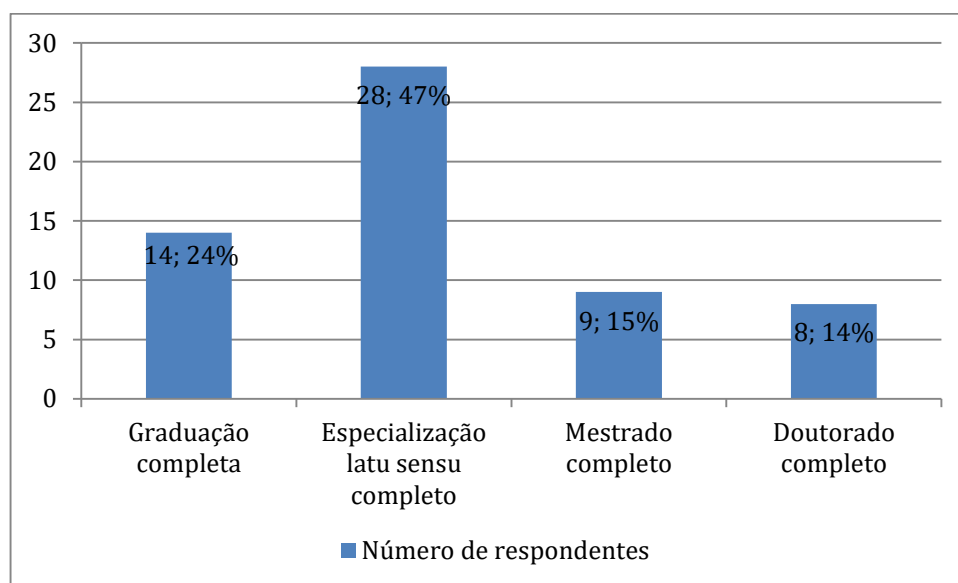


Gráfico 2: Grau de instrução dos tutores
Fonte: Dados da pesquisadora

Outro aspecto observado nesta pesquisa, ainda sobre o perfil do tutor, foi a sua renda mensal. Predomina, na amostra, uma renda mensal entre R\$ 2.812,00 a R\$ 4.685,00 (27%); seguido por um número expressivo de tutores que ganham até R\$ 765,00 (24%), esse valor corresponde ao da bolsa mensal paga aos tutores que não gera nenhum vínculo empregatício. 20% dos profissionais possuem uma renda mensal entre R\$ 766,00 a R\$ 1.874,00, 17% com renda entre R\$ 1.875,00 a R\$ 2.811,00, 8% ganham acima de R\$ 7.650,00 e, por fim, 3% declaram ter uma renda mensal entre R\$ 4.686,00 a R\$ 7.650,00.

A remuneração atual recebida pelos tutores via bolsa deve ser destacada, uma vez que o valor desta bolsa é de apenas R\$ 765,00 mensais por uma jornada de 20 horas semanais (BRASIL, 2016b). Essa bolsa independe da titulação, não gera vínculo formal de trabalho e direitos trabalhistas. Para Mill (2015) esses fatores contribuem para a precarização do

trabalho na tutoria. Tonini (2017), em seus estudos, aponta a necessidade de valorização e reconhecimento da atuação pedagógica do tutor, além de sua remuneração, sobretudo ao se analisar os pré-requisitos para pagamento de bolsistas.

No que concerne à experiência docente na educação a distância, 76% dos tutores relataram possuir alguma experiência nessa modalidade, sendo 29% desse montante com mais de 5 anos de experiência, 14% com 4 anos, 5% possuem 3 anos, 20% com 2 anos e 8% afirmaram ter pelo menos 1 ano de prática na EaD. Ao passo que 24% dos entrevistados dizem ser essa a sua primeira experiência com a educação não presencial, conforme o Gráfico 3. Esses dados demonstram que a maioria desses profissionais possui uma experiência recente com a educação a distância. Contudo, para Oliveira, Mill e Ribeiro (2014), ainda há pouca informação referente ao tempo necessário para que se ocorra a apropriação de novos saberes fundamentais para uma competência satisfatória na nova situação de ensino e aprendizagem da educação a distância, principalmente para que não se acredite que bastaria o uso das tecnologias digitais como modo de inovação.

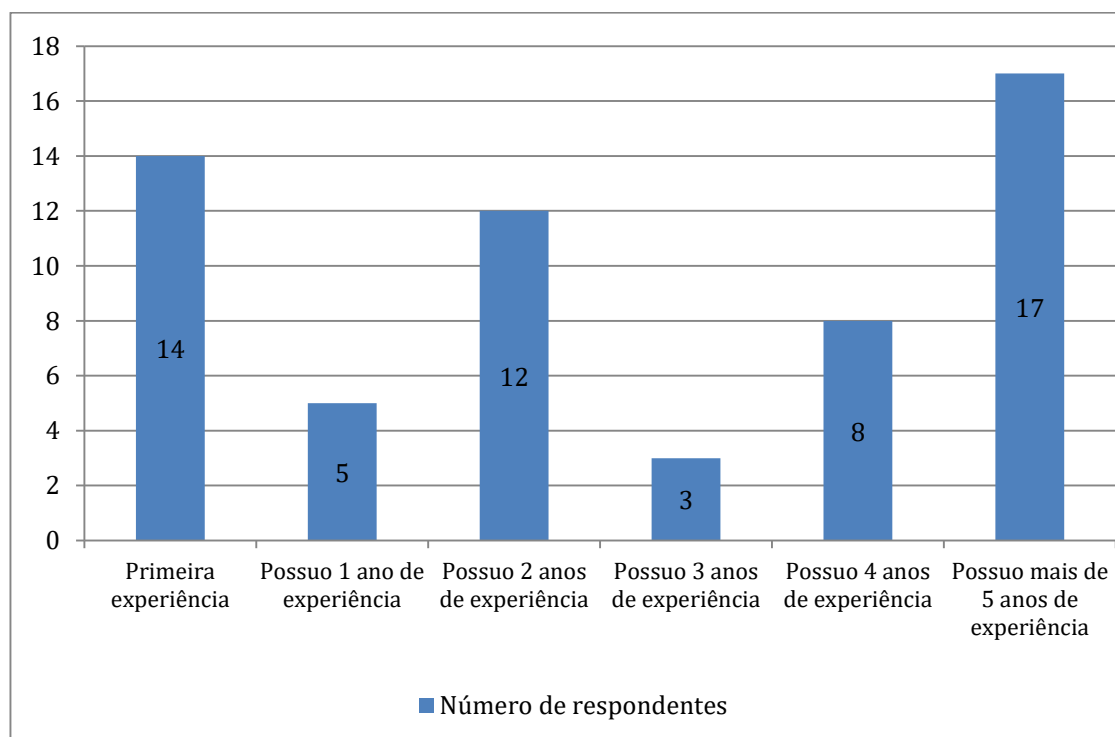


Gráfico 3: Tempo de experiência docente na educação a distância.
Fonte: Dados da pesquisadora

Além disso, a maioria dos tutores desempenha outra atividade profissional ou acadêmica ademais da tutoria (95%). Desta forma, é possível inferir que muitos dos participantes possuem a atuação na EaD como algo adicional às suas atividades, contudo, não é possível determinar se a educação a distância equivale à atividade que prevalece ou não entre suas ocupações.

O segundo grupo de perguntas é relativo à Formação do Tutor. A questão indagou-os sobre a qualificação recebida para atuar nos cursos EaD. 52 entrevistados responderam ter recebido alguma qualificação (88%). Sendo que desse montante que recebeu qualificação, 92% afirmam que ela os capacita a fazer bem o seu trabalho na tutoria. Isso se configura como um fator extremamente positivo em relação à oferta dos cursos, o que pode garantir pelo menos o mínimo de qualidade na formação dos alunos. Em geral, há um treinamento na própria plataforma em que o curso ocorrerá, antes de seu início.

Em geral, antes de iniciar o curso, os tutores recebem um treinamento na mesma plataforma que irão atuar. Konrath, Tarouco e Behar (2009) afirmam que a capacitação dos tutores é muito importante, uma vez que esses profissionais podem apropriar-se dos meios de comunicação e das mídias disponíveis no decorrer do curso. No decorrer da qualificação o tutor poderá desempenhar o papel do cursista para se sentir como estes, compreendendo suas angústias, dificuldades e desafios enfrentados.

A capacitação oferecida aos tutores é prevista também no Parecer CNE/CES n. 197 de 2007, cuja avaliação é referente à formação desses profissionais no item 2.2 que apresenta os critérios de avaliação sobre Dimensão do Corpo Social de Tutores. Dando a maior pontuação para a instituição “quando existe previsão de política de capacitação para a educação a distância dos tutores e acompanhamento de seus trabalhos, com plenas condições de implementação” (BRASIL, 2007c, p. 14).

Sobre as Condições de Trabalho, a primeira questão inquiriu os tutores a respeito das horas aproximadas gastas por semana para se dedicarem à tutoria, visto que nos editais de seleção é exigido pelo menos 20 horas semanais. Foi observado que a maioria respondeu gastar entre 20 e 24 horas semanais (59%) para realizar a atividade de tutoria, seguido por 25% de tutores que indicam gastar menos de 20 horas, outros 12% gastam de 25 a 29 horas. Apenas 3% indicam que gastam mais de 30 horas por semana, para realizar as

ações de tutoria. Isso mostra que 75% da amostra cumpre a carga horária exigida. O Gráfico 4 mostra esses resultados.

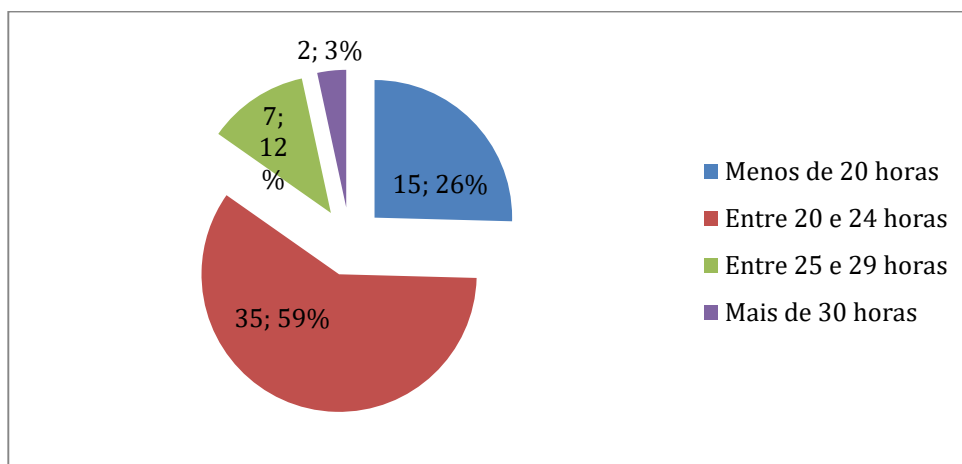


Gráfico 4: Quantidade de horas trabalhadas semanalmente
Fonte: Dados da pesquisadora

A pesquisa de Brust Hackmayer e Bohadana (2014) evidencia que as respostas dos tutores a distância aos alunos devem ocorrer num prazo de até 48 horas. Por conseguinte, a dedicação acaba sendo muito maior do que se previu para resolver todas as atividades. De acordo com Mill (2015), o trabalho na educação a distância necessita ser regido por condições especiais, já que se trata de um trabalho docente muito complexo na perspectiva trabalhista. Essa complexidade encontra-se no estabelecimento dos elementos que constituem o trabalho, em especial quanto ao número de estudantes atendidos, ao volume de trabalho, à remuneração recebida, a carga horária dedicada, ao horário e lugar de trabalho, à energia elétrica, ao custo do serviço de internet e aos equipamentos usados como meio para realizar esse trabalho. Esses aspectos, ainda, são influenciados por outros elementos peculiares da modalidade de educação não presencial.

Ao analisar os dados sobre a quantidade de cursistas de responsabilidade de cada tutor, percebe-se que a maioria 47% dos tutores tem em média trinta alunos sob sua responsabilidade, seguidos por 20% dos tutores que lidam aproximadamente com vinte cursistas, os que se responsabilizam por quarenta cursistas representam 15%. Outros 12% afirmam se responsabilizar por mais de cinquenta cursistas e a minoria de 5% indica possuir cerca de cinquenta cursistas sob seus cuidados, o que pode

representar um aspecto preocupante, mesmo que o percentual de tutores que estão submetidos a esse quantitativo de alunos sob sua responsabilidade seja a minoria.

Sobre a quantidade de cursistas por tutor, não há um regulamento específico que limita esse quantitativo máximo ou mínimo de alunos para cada profissional. O Parecer 197 de 2007, sobre a Dimensão da Organização Didático-pedagógica, no item 1.1.4 informa que a nota máxima é atribuída

Quando o número de vagas proposto para o curso está plenamente dimensionado em relação ao corpo docente e à tutoria, bem como às condições de infra-estrutura da IES, especialmente, as que dizem respeito ao atendimento aos estudantes, nos pólos de apoio presencial (BRASIL, 2007c).

Logo, fica por conta de cada IES e de cada curso definir a quantidade de cursistas por tutor, o que pode possibilitar a sobrecarga com uma quantidade elevada de alunos sob sua responsabilidade. Uma vez que tal norma é flexível e nada objetiva.

Considerando que esse tutor tem que cumprir 20 horas semanais na tutoria e, em geral, essa a maior parte da carga horária é cumprida aos fins de semana, é possível haver uma sobrecarga no trabalho realizado pelo tutor, visto que a maioria dos entrevistados afirma usar o horário que seria destinado ao descanso ou lazer para a realização da atividade de tutoria 81%, contrapondo 19% que responderam não, considerando que o tutor deve atuar 20 horas semanais na EaD. Em geral, os finais de semana correspondem ao período de maior demanda de trabalho aos tutores EaD. Na maioria das vezes, o aluno utiliza esse período para dedicarem maior tempo ao curso não-presencial. Belloni (2015) lembra que a clientela da educação a distância é geralmente adulta e trabalha, estudam em tempo parcial.

Ao inquirir os tutores a respeito do local onde realizam a atividade de tutoria, mais da metade informou realizar a atividade em casa (64%), seguidos por 25% que indicam realizar seu trabalho no polo. 5% afirmam que a atividade de tutoria é desenvolvida em casa e no polo, outros 3% afirmam desenvolver a tutoria na faculdade e 2% relatam que a tutoria é realizada Polo/Trabalho/Casa. Observa-se, por meio da pesquisa, que o trabalho de tutoria EaD é sobremaneira domiciliar. Segundo Mill (2015), percebe-se uma configuração dos espaços e tempos no trabalho do tutor. A tutoria é realizada em um “outro

espaço que não aquele tradicionalmente habitado pelo trabalhador da educação presencial, e com outros tempos e movimentos, diferentes dos da duração da docência presencial” (MILL, 2015, p. 127).

Consoante à organização deste trabalho, sobre as Ações na Tutoria, elencou-se aspectos a fim de entender o conhecimento que o tutor possui sobre o projeto pedagógico do curso em que atua, em relação o domínio das ferramentas de interação no desenvolvimento de atividades virtuais, contato entre o professor formador e o tutor no decorrer da disciplina, atividades realizadas como tutor, além de elencar quais são os fatores restritivos e facilitadores no exercício da tutoria.

Em relação à comunicação entre o professor formador e o tutor, 36 (61%) entrevistados relataram que esse contato é feito pelo ambiente virtual de aprendizagem, 18 (31%) afirmam ser por e-mail e 5 (6%) tutores disseram que apenas mantêm contatos esporádicos, somente quando necessário. Apesar de nenhum tutor mencionar haver reuniões periódicas com o professor formador, ao indagá-los sobre o projeto pedagógico do curso em que atuam, 78% afirmaram conhecê-lo; 8% não o conhecem e 7% dizem saber de sua existência, mas nunca o viram, mesmo percentual (7%) para os que relatam que atuam no ambiente a partir das orientações do projeto.

As relações estabelecidas entre professor formador e tutor requerem uma conexão para a discussão do desenvolvimento do curso. Para Abreu-e-Lima e Alves (2011), a tarefa do tutor é muito complexa e desafiadora, por isso precisa ser orientada e apoiada. Oliveira, Mill e Ribeiro (2014), em seus estudos, afirmam que o tutor é o mediador entre alunos, tecnologias, conhecimento e professores; desta forma, o resultado positivo de uma proposta está condicionado a uma prática exitosa desses atores. Todavia, em muitas situações, de acordo com Mattar (2012), a ação do tutor acaba sendo esvaziada, visto que sua atuação fica engessada, comprovando o vínculo hierárquico centralizado somente na figura do professor formador em relação à proposta educacional.

Ao questionar sobre as ferramentas de interação utilizadas na tutoria para os respondentes, podendo o tutor escolher mais de uma opção, encontra-se fórum (83%), e-mail (67%), whatsapp (64%), chat (30%) e telefone (25%).

As demais alternativas contabilizam 1% cada uma: plataforma, mensagens e redes sociais.

O fórum e o e-mail, apontados, respectivamente, pelos tutores desta pesquisa como as ferramentas para a interação mais utilizadas, de acordo com Grossi, Moraes e Brescia (2013), têm a capacidade de promover a troca de informação de maneira assíncrona. Belloni (2015) afirma que as ferramentas da educação a distância devem permitir a comunicação plena entre todos os participantes, mesmo que separados espaço-temporalmente.

O WhatsApp, terceira ferramenta mais citada pelos tutores como forma de interação, é um aplicativo multiplataforma que possibilita a troca de mensagens curtas e conteúdos audiovisuais por meio do celular e da Internet. Possivelmente, porque o smartphone figura como um dispositivo de acesso, de modo frequente, aproveitado pelos brasileiros nas atividades diárias (BRASIL, 2014).

As ações na tutoria também foram pesquisadas. Essas foram agrupadas conforme o fundamento teórico de Belloni (2015) em três dimensões de ações na tutoria: pedagógica, tecnológica e didática. A dimensão pedagógica diz respeito às atividades de aconselhamento, orientação e tutoria e inclui o domínio de conhecimentos relacionados à área específica da pedagogia. A segunda dimensão, tecnológica, compreende as relações entre educação e tecnologia em todos os aspectos. Já a dimensão didática abrange a formação específica do tutor em determinado campo científico, além da constante necessidade de sua atualização.

Belloni (2015) explica que o tutor desempenha atividades docentes e de mediação. A docência compreende a elaboração de materiais didáticos, o esclarecimento de dúvidas e a correção de atividades. No que tange à mediação, atividades como estímulo à comunicação, promoção da autonomia de aprendizagem e posturas críticas são abarcadas por essa área. Na docência, o tutor executa atividades em três dimensões. Na mediação, somente nas dimensões pedagógicas e tecnológicas.

Elencou-se algumas tarefas para cada uma dessas dimensões. Em relação à atuação na docência, especificamente na dimensão pedagógica, destacaram-se as atividades de tirar dúvidas sobre a disciplina (92%), de estimular o aprofundamento de conteúdos das disciplinas (83%) e de ajudar os

alunos a resolverem questões pedagógicas (75%). 42 tutores afirmam dar *feedback* constante sobre o processo de ensino e aprendizagem (71%), 36 e 35 tutores, respectivamente, informam que constroem vínculo afetivo com o aluno (61%) e corrigem trabalhos (59%). Entre os que se dirigem formalmente aos alunos e os que se consideram informais, há um equilíbrio da porcentagem. Estes somam 49% e aqueles 51%. 19 tutores informam dirigir-se mais ao grupo do que ao indivíduo para sanar dúvidas gerais (32%). Nenhum tutor relatou atuar apenas como observador, com o mínimo de interferência. Os resultados referentes a essa questão estão apresentados no Gráfico 5.

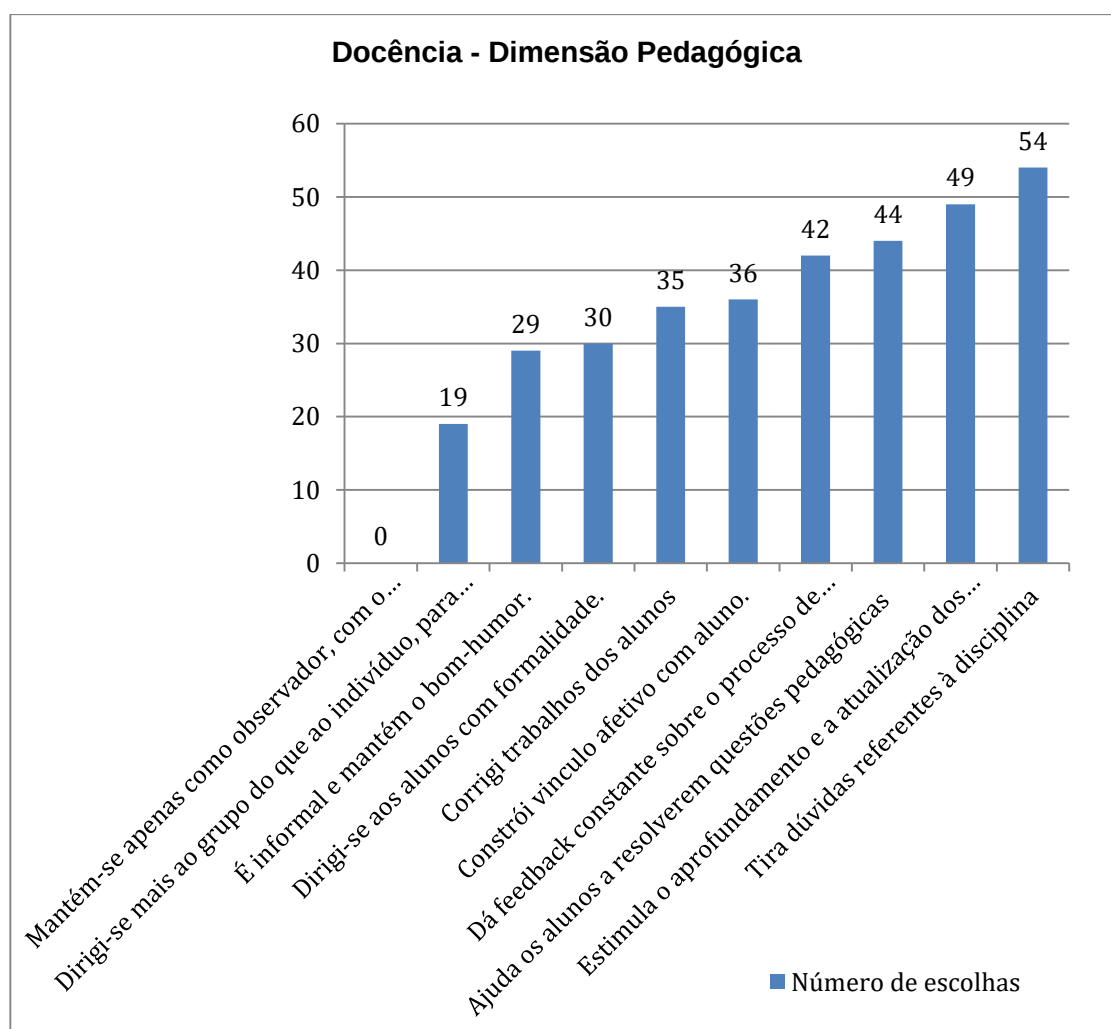


Gráfico 5: Atuação na docência, na dimensão pedagógica.
Fonte: Dados da pesquisadora

Ainda na atuação docente, mas com a perspectiva da dimensão tecnológica, um pouco mais da metade dos respondentes (54%) disse que fornece informações acerca de recursos adicionais para os alunos que

pretendem aprofundar uma matéria determinada. 20% afirmam planejar e orientar os debates entre alunos, quer presenciais, quer por meio de tecnologias de conferência (áudio, vídeo, computador) e 19% desenvolvem recursos adicionais ou materiais de tutoria, de acordo com o Gráfico 6.

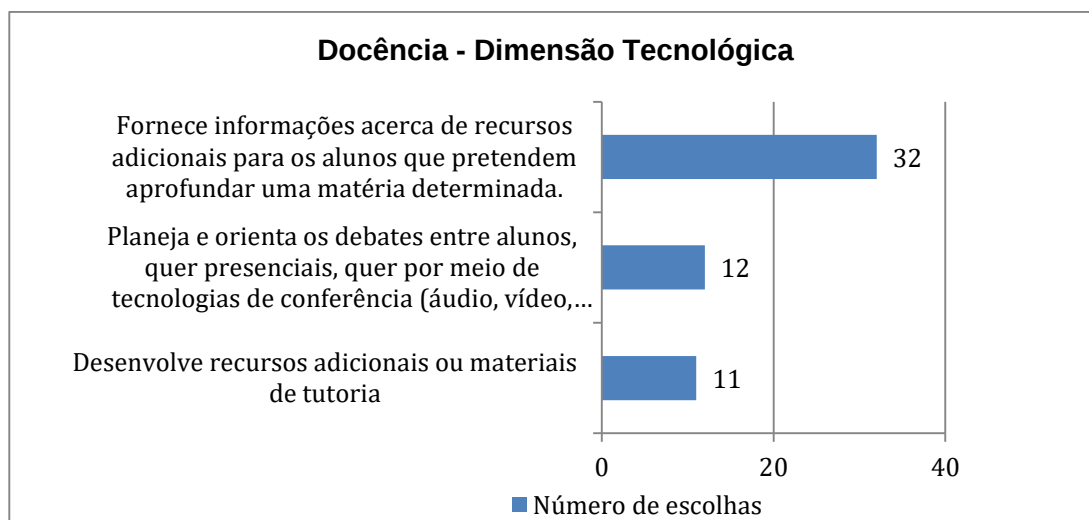


Gráfico 6: Atuação na docência, na dimensão tecnológica.
Fonte: Dados da pesquisadora

Na dimensão didática, sob o aspecto docente, a maior parte dos tutores informou que mantém contato no início do curso para esclarecer a didática que será empregada (78%). A atividade de realizar prática didática para que o aluno adquira uma metodologia autônoma de estudo é relatada por 44% da amostra. Somente 5% elaboram exercícios complementares para apoio à aprendizagem. O Gráfico 7 mostra os resultados obtidos nessa questão.

Em relação à mediação, na perspectiva da dimensão pedagógica, as três atividades mais relatadas pelos tutores no questionário são as de animar o grupo com palavras de incentivo e entusiasmo (88%), seguida pela atividade de posicionar-se como mediador entre o aluno e a construção do conhecimento (81%), mesmo percentual dos que afirmam se posicionar como elo entre professor e aluno (81%). A atuação como um estimulador da reflexão crítica ajudando o aluno a ampliar o seu entendimento e, a atividade de entrar em contato com o aluno, que demonstra desânimo, aparecem com 80% cada. 78% dos tutores reportaram que avaliam a qualidade das discussões e intervêm para o grupo não desviar do foco. Outros mediam as discussões conferindo maior complexidade à temática (64%), ajudam os alunos a resolverem

questões administrativas, que possam impedir o respectivo progresso no curso (63%), realizam sondagem para conhecer o perfil sociocultural e expectativas dos alunos (34%), e 32% ajudam os alunos a resolverem questões pessoais que possam impedir o respectivo progresso no curso. Os resultados obtidos nessa questão estão no Gráfico 8.

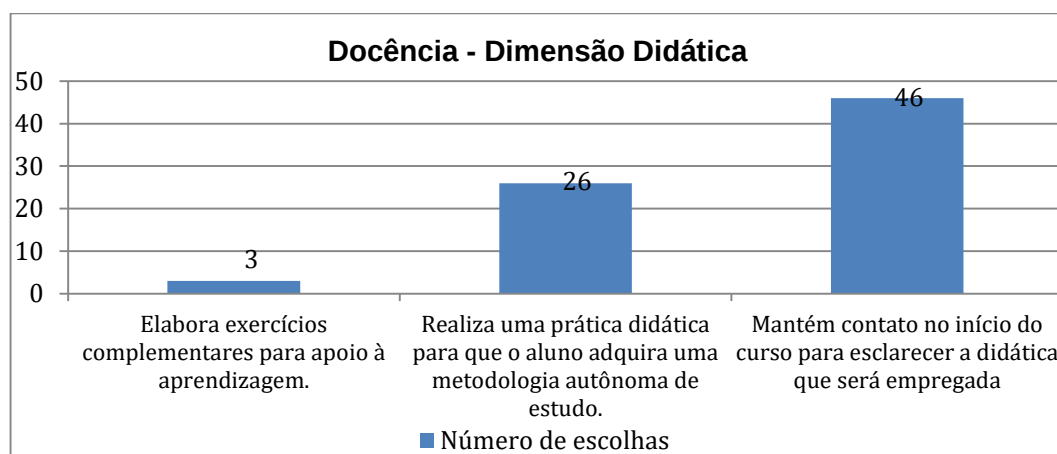


Gráfico 7: Atuação na docência, na dimensão didática.
Fonte: Dados da pesquisadora

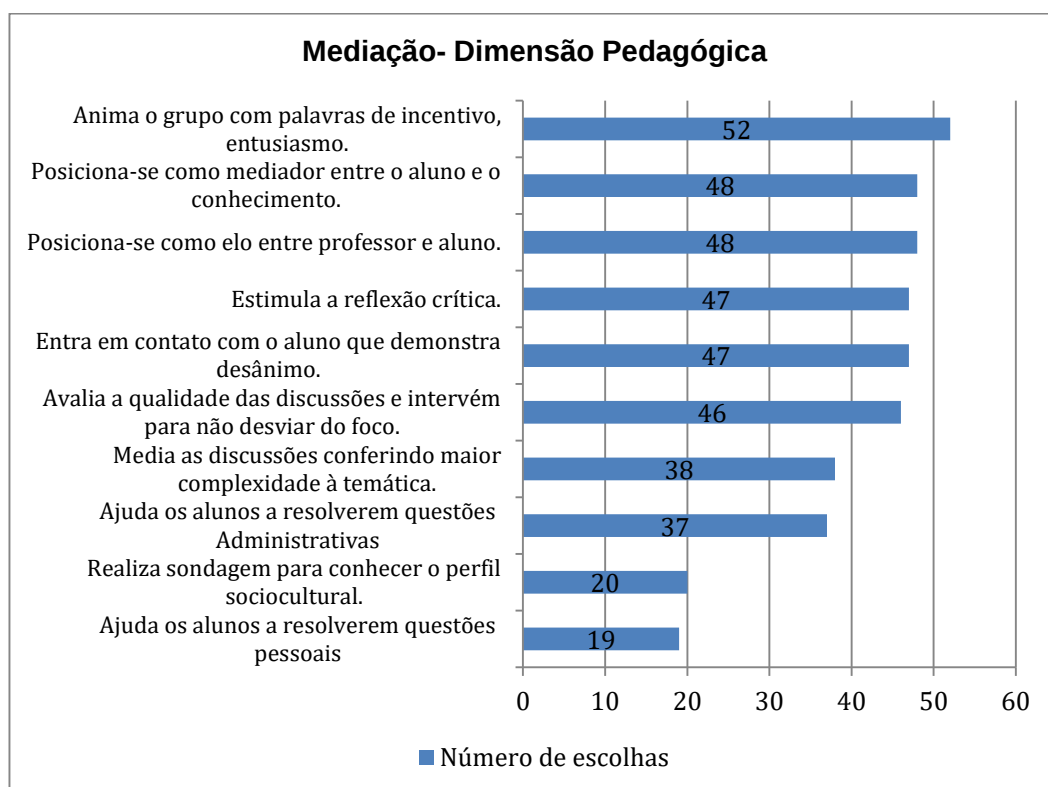


Gráfico 8: Atuação dos tutores na mediação, na dimensão didática.
Fonte: Dados da pesquisadora

Ademais da atuação do tutor no processo de ensino e aprendizagem, observa-se a importância do conhecimento das tecnologias referentes à educação. Sobre a dimensão tecnológica, ainda na mediação, a maioria dos tutores mantém contato com os alunos por meio de mensagens (92%). Mais da metade informou que ajuda os alunos a resolverem questões de uso das tecnologias que possam impedir o respectivo progresso no curso (75%), conforme Gráfico 9.

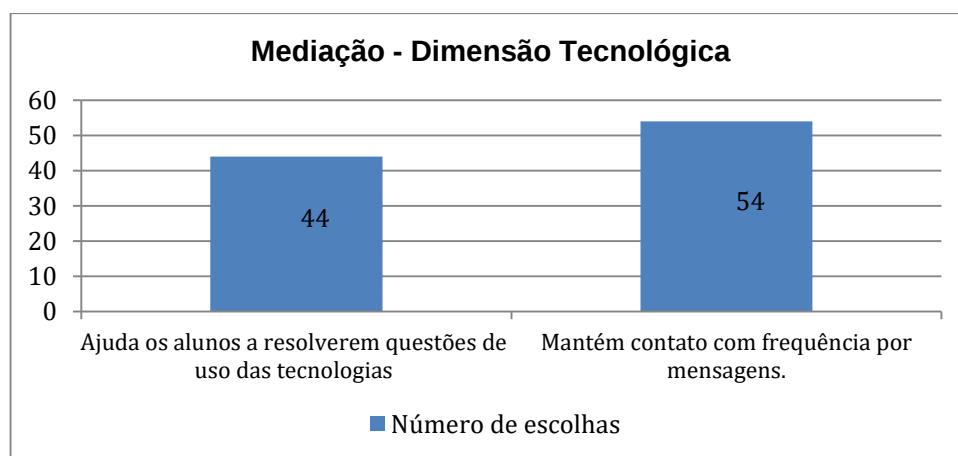


Gráfico 9: Atuação na mediação, na dimensão tecnológica.
Fonte: Dados da pesquisadora

As numerosas ações realizadas pelos tutores mostram ser necessário possuir conhecimentos para além da disciplina tutorada, contudo está de acordo com o definido por Belloni (2015). Dentre eles: mediar a utilização dos materiais didáticos do curso, possuir capacidade de comunicação para estimular e mediar as discussões de forma a permitir o desenvolvimento da reflexão crítica e a autonomia do cursista, utilizar as TDIC para promover a colaboração e interação entre alunos. (Belloni, 2015). O trabalho de Tenório, Gonçalves e Tenório (2015) com tutores de uma instituição privada também apontou ações na tutoria nas áreas de mediação e docência.

As dificuldades e as facilidades encontradas pelos tutores em seu trabalho também foram foco de interesse desta pesquisa no questionário *online*. Em ambas foram apontadas alternativas aos quais os tutores poderiam marcar mais de uma e, ao final, um campo aberto possibilitou-lhes que apontassem novos itens.

Ao questionar os tutores sobre os elementos restritivos em relação ao exercício da tutoria, a maioria informou que o desinteresse do aluno é um fator

restritivo (72%). 57% dos respondentes afirmam que o salário também restringe o exercício da tutoria e 30% consideram a falta de reconhecimento legal do tutor como professor. Para 15 tutores (25%) é a sobrecarga, 16% acham que a falta de autonomia restringe essa relação, 13% afirmam ser a falta de formação continuada, 11% dos tutores indicaram o material didático não adaptado a EaD. Para 10% é a falta de tempo, 5% creem ser a dificuldade de acesso à internet e 3% indicaram ser a dificuldade com os instrumentos de comunicação. Já 1% informou ser, respectivamente, o tema que, por vezes, se repete nos fóruns, a evasão, tutoriar mais de 3 disciplinas ao mesmo tempo e a demora na entrega do material didático. O Gráfico 10 apresenta os resultados referentes a essa questão.

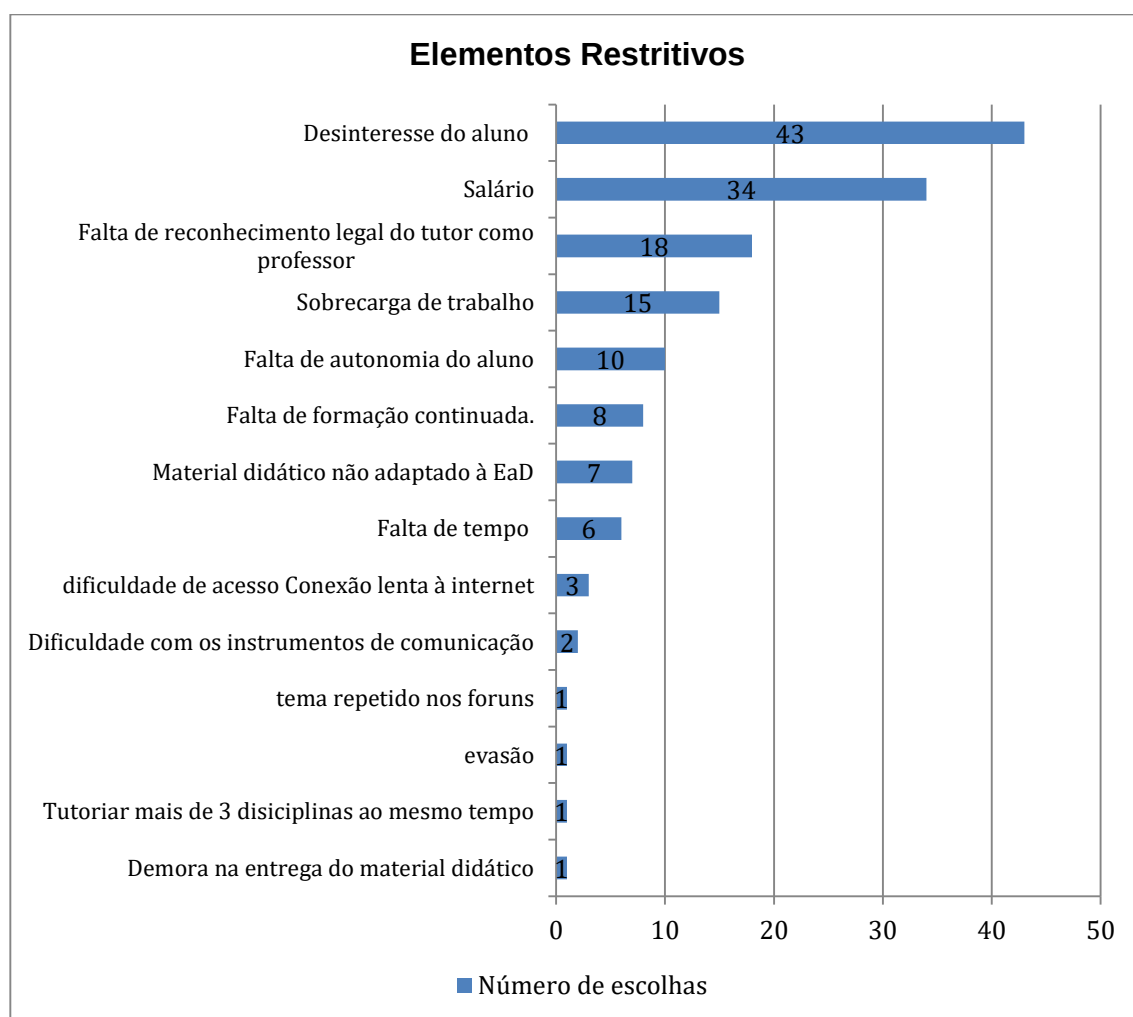


Gráfico 10: Elementos restritivos em relação ao exercício da tutoria.
Fonte: Dados da pesquisadora

As dificuldades abordadas pelos entrevistados já foram evidenciadas por outros estudiosos. Mill (2015) e Tonini (2017) discutiram as dificuldades enfrentadas pelos tutores perante a sua profissão em consequência da inexistência de direitos trabalhistas, o que conduziria à insegurança e condições exaustivas em suas atividades. Kenski (2015) apontou a necessidade de participação ativa do estudante para o desenvolvimento da aprendizagem na educação a distância e levantou a importância da elaboração de materiais didáticos dirigidos à EaD. A pesquisa de Lima (2016) apontou uma série de dificuldades: problema com o acesso à internet e a plataforma; restrição nas orientações do professor formador, turmas numerosas etc.

Os tutores foram indagados também quanto aos elementos que facilitariam suas atividades. De acordo com a análise dos dados, a flexibilidade de horário é o fator mais apontado pelos tutores (96%), seguido pelo registro das informações no ambiente virtual de aprendizagem (72%), 67% indicam a possibilidade de atendimento individual do aluno, 64% apontam a maior quantidade de informação disponível, 61% informam que o estímulo à autonomia na aprendizagem auxilia no exercício da tutoria e 39% creem que é a utilização das TDIC, conforme o Gráfico 11.

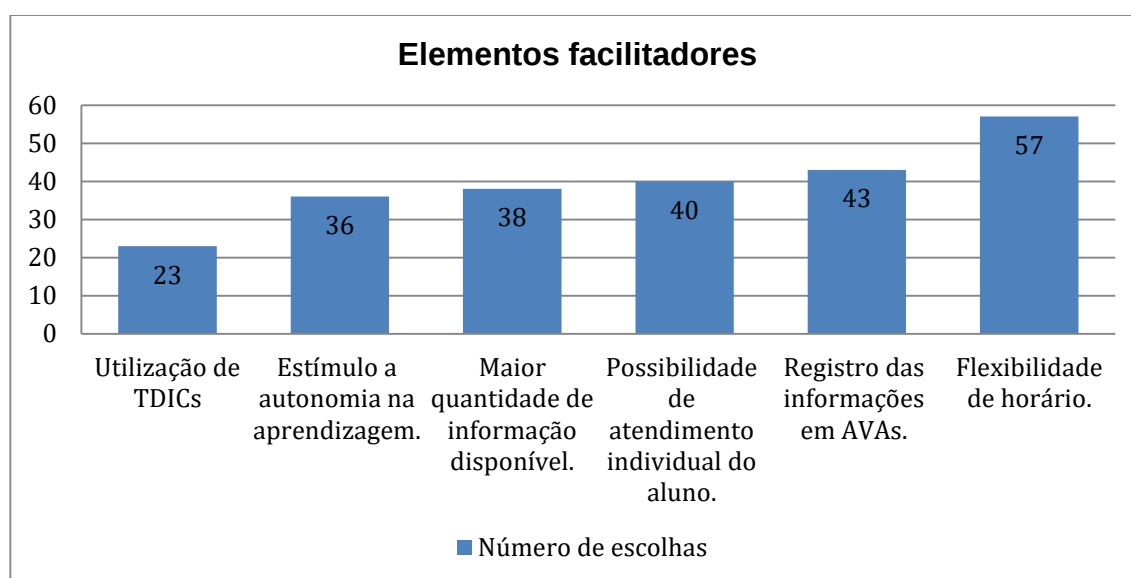


Gráfico 11: Elementos facilitadores em relação ao exercício da tutoria.
Fonte: Dados da pesquisadora

A flexibilidade de tempo e espaço do trabalho, item mais recorrente entre as respostas dos participantes, confirma a boa aceitação do trabalho virtual. De

acordo com Mill (2014) a capacidade que as tecnologias têm de flexibilizar os espaços e tempos de estudo e trabalho exerce grande influência sobre os profissionais da EaD. Contudo, para o referido autor, esse é o aspecto que mais estimula a precarização do trabalho, visto que se exige uma dedicação quase que integral às atividades de tutoria.

Consoante aos elementos apontados pelos tutores como facilitadores, Faria (2013), em sua pesquisa, lista as vantagens que a educação a distância pode oferecer: desenvolvimento de uma melhor gestão de tempo, conforme a disponibilidade do aluno; facilidade no acesso, na atualização e no compartilhamento das informações; e diversos meios de interação e troca de experiências entre tutor e aluno.

Ao perguntar aos tutores sobre a Avaliação e Satisfação do seu trabalho realizado. Todos os 59 entrevistados afirmaram estarem satisfeitos com o trabalho desenvolvido na tutoria EaD (100%). Perguntados se o trabalho de tutor lhes proporcionava um sentimento de realização profissional, a grande maioria de tutores (88%) afirma que sim. Todavia, a despeito da tutoria lhes proporcionar uma realização profissional, isso ainda não bastaria para assegurá-los uma vida de qualidade, ficando evidente não só pelas condições precárias já tratadas, como também porque apenas 5% da amostra respondeu que atualmente possui como atividade somente o trabalho na educação a distância e, a expressiva maioria, ter outras atividades além da tutoria.

Os entrevistados foram inquiridos a respeito da autonomia em resolver problemas na tutoria. Na análise da amostra geral, foi observado que 78% dos respondentes afirmam ter liberdade para a iniciativa no sentido de resolver problemas inerentes à atividade. Chaquime e Mil (2016) afirmam que uma maior autonomia do tutor para intervir contribui para otimização de sua ação mediadora nos cursos EaD. Para Oliveira, Mill e Ribeiro (2014) o desenvolvimento da autonomia é condição *sine qua non* para se adquirir a excelência profissional. Em seu trabalho, Silva (2015) afirma que o tutor deve ser livre e ter autonomia para elaborar situações, articular discussões não previstas, propor materiais etc. Tudo que propicie o processo de ensino e aprendizagem.

Por fim, foi perguntado aos tutores sobre a sua capacidade de proatividade. Mais da metade dos respondentes (64%) acredita ser satisfatória,

identificando e colaborando com as dificuldades dos alunos; seguido por 22% que acreditam que sua atuação é satisfatória para o desenvolvimento da disciplina, outros 12% informam saber o suficiente para colaborar com a aprendizagem dos seus alunos e 12% dos respondentes afirmam que necessitam conhecer mais sobre a atuação nos ambientes virtuais. O Gráfico 12 mostra os resultados da questão.

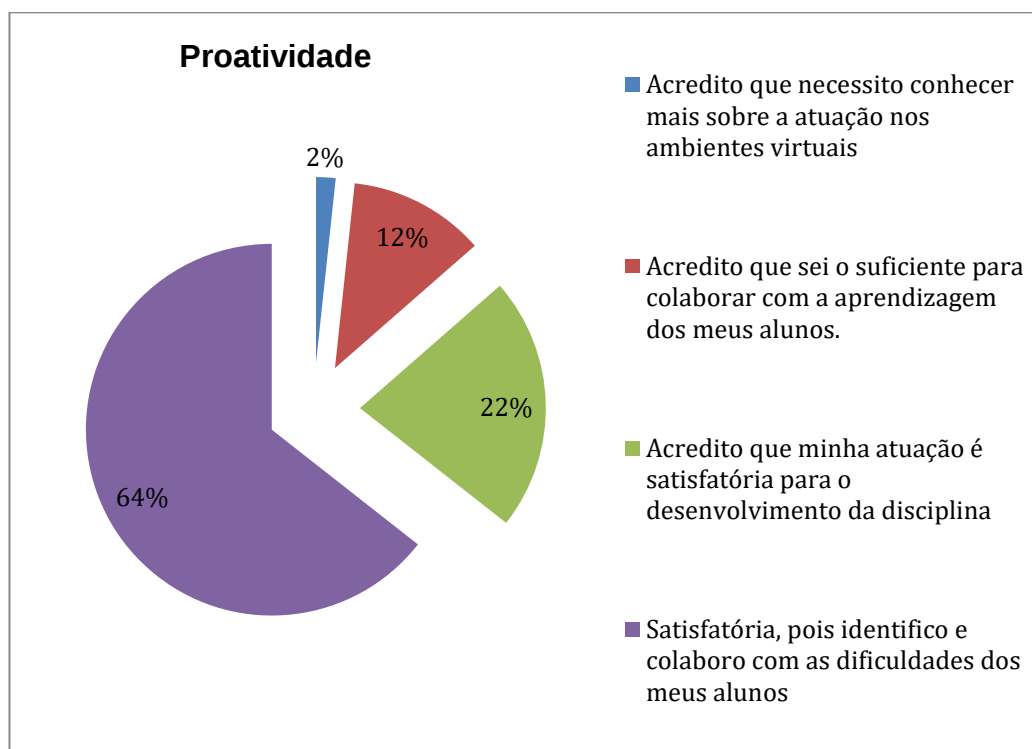


Gráfico 12: capacidade de proatividade.
Fonte: Dados da pesquisadora

Pode-se pensar, então, que a instituição pesquisada tem oferecido na modalidade de EaD condições para que o trabalho gere satisfação na grande maioria dos tutores. Oliveira, Mill e Ribeiro (2014) apontam que uma formação sólida do tutor na área de conhecimento específico e o apoio e suporte tanto do professor formador como da equipe técnica, gestores e demais profissionais, são de fundamental importância para que esse tutor desempenhe suas atribuições com segurança. A atuação como tutor colabora para a formação de um profissional mais capacitado para desenvolver suas tarefas na educação numa sociedade em incessante mudança (OLIVEIRA; MILL; RIBEIRO, 2014).

A seguir estão as considerações finais sobre este trabalho.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O tutor sempre esteve presente no contexto da educação a distância. É ele o responsável pela mediação de todo o processo de ensino e aprendizagem do curso, criando possibilidades para que o aluno cresça e desenvolva seu conhecimento por meio dessa mediação pedagógica, conduzindo-o a novos saberes. Este estudo objetivou investigar as atribuições e o papel do tutor na EaD. Pretendeu-se discutir aspectos relevantes de seu trabalho no sistema de tutoria com a finalidade de construir subsídios para a estruturação de parâmetros que possam auxiliar as instituições educacionais na compreensão das ações de seus tutores.

Por meio de uma revisão bibliográfica e um estudo de caso com aplicação de questionário *on-line* respondido por tutores de uma instituição pública de ensino, localizada no sul de Minas Gerais, foi possível perceber uma presença mediadora, entre outras dimensões, ao descrever as atribuições de responsabilidade do tutor.

Com os resultados decorrentes do questionário *online* aplicado aos tutores, foi possível estabelecer um perfil predominante dos envolvidos com as características exploradas pela pesquisa. A maioria dos tutores é do sexo feminino e possui formação acadêmica superior ao exigido para a atuação. A maioria, também, afirmou desempenhar outra atividade profissional ou acadêmica, além da tutoria. Com isso, pode-se inferir que a atuação na educação a distância é algo adicional às suas atividades.

No que tange a qualificação para atuar em cursos EaD, a maioria dos tutores relatou tê-la recebido. Esses tutores afirmaram que esse treinamento os capacitou a fazer bem o seu trabalho na tutoria, configurando, assim, como um fator positivo em relação à oferta dos cursos, garantindo o mínimo de qualidade aos alunos.

Em relação às condições de trabalho, a maioria da amostra cumpre efetivamente a carga horária exigida e tem mais de 30 cursistas sob sua responsabilidade. Embora não haja um regulamento específico que limite esse quantitativo máximo ou mínimo de alunos para cada tutor, esse fator pode possibilitar sobrecarga, dependendo do número de alunos sob sua responsabilidade, já que fica a cargo de cada IES e de cada curso definir a

quantidade de cursistas por tutor. A maioria dos tutores informou utilizar o horário destinado ao descanso e ao lazer para a atividade de tutoria.

A interação e a mediação na educação a distância são extremamente importantes para a aprendizagem do estudante EaD. As ferramentas mais utilizadas pelos participantes da pesquisa são fórum, e-mail, whatsapp e chat. Essas ferramentas permitem a comunicação entre os participantes mesmo separados pelo espaço e pelo tempo.

As ações na tutoria desempenhadas pelo tutor na educação a distância são diversas. Essas ações são variadas e requerem mobilização de saberes pedagógicos, didáticos e tecnológicos, corroborando a pesquisa de Belloni (2015). Dentre as atividades mais escolhidas, destacam-se a de: estimular o aprofundamento de conteúdos das disciplinas, fornecer informações acerca de recursos adicionais para os alunos que pretendem aprofundar em uma matéria determinada, manter contato no início do curso para esclarecer a didática que será empregada, animar o grupo com palavras de incentivo e entusiasmo e manter contato com os alunos por meio de mensagens.

Conforme os respondentes, os elementos que restringem a atuação na tutoria é o desinteresse do aluno, o salário, a falta de reconhecimento legal do tutor como professor, a sobrecarga, a falta de autonomia, entre outros. Entretanto, os elementos facilitadores são, sobretudo, a flexibilidade, o registro de informações no AVA, o atendimento individual, mais informações, o estímulo à autonomia e às TDIC. Outros autores, como Tonini (2017), Lima (2016), Kenski (2015), Mill (2015 e 2014) e Faria (2013) apontaram alguns desses elementos da tutoria a distância.

Pode-se inferir que a instituição pesquisada oferece condições para que o trabalho gere satisfação aos tutores, visto que a maioria afirma que sua atuação identifica e colabora com as dificuldades dos alunos. As ações do tutor resgatam o valor da instrução pedagógica de modo emancipador quando comprometido com uma conduta mediadora para o pensar.

Em relação à realidade do tutor na EaD, há, ainda, muito que se investigar. Ele tem, em geral, a responsabilidade de acompanhar o educando em todo o processo de aprendizagem, de orientação e explicação de conteúdos até o momento de avaliação. Contudo, em grande parte das instituições, o tutor recebe um valor secundário, inferiorizado, considerando-se

que a ele cabe somente a atribuição de mediador da informação, entre material didático e aluno, sendo o primeiro auto explicativo, viabilizando ao estudante a autoaprendizagem.

De acordo com a pesquisa realizada, neste estudo, pode-se comprovar a hipótese inicial de que o papel do tutor deve ser compreendido como o conjunto condições indispensáveis para que ocorra o processo de aprendizagem à distância. As ações desempenhadas por esse profissional no curso EaD pesquisado esclarece melhor o papel deste profissional e colaboram para a obtenção dos objetivos desses cursos. Contudo, sua atuação chega a extrapolar as atribuições contidas em documentos legais.

Nesse sentido, o tutor, muitas vezes, acaba por desenvolver uma mediação mais complexa e ampla em relação ao que se estabelece em programas de cursos EaD e/ou documentos oficiais. Para Mattar (2012) as exigências sobre o tutor são enormes. Inclui-se a necessidade de ter capacidade para exercer várias funções e de desempenhar diversos papéis. Esse autor cita que, na prática, o profissional tutor se depara, de forma natural, com dificuldades no cumprimento de suas atribuições. Tonini (2017) evidencia questões relevantes acerca desse profissional da educação, como a baixa remuneração e o precário vínculo de trabalho, posto que esse vínculo, em geral, é de bolsista. Para esse autor, o tutor não logra êxito com o reconhecimento e a valorização.

A experiência empírica de tutor a distância bolsista vivenciada pela pesquisadora deste trabalho desde 2016 foi confrontada com pesquisa bibliográfica sobre educação a distância em relação às atribuições e o papel do tutor e analisada no contexto do trabalho desse profissional.

Esse trabalho discutiu as atribuições e o papel de um grupo particular de tutores a distância, com o objetivo de contribuir para a compreensão de suas ações na tutoria, não esgotando, entretanto, as possibilidades de abordagem desse tema. Estudos futuros poderiam pesquisar as perspectivas de gestores de cursos EaD em relação às ações do tutor.

REFERÊNCIAS

ABREU-E-LIMA, D. M.; ALVES, M. N. O feedback e sua importância no processo de tutoria a distância. **Pro-Posições**, v. 22, n. 2, p. 189-205, 2011.

ACIOLI, M. de F. da C. L.; JUCÁ, M. C. Reflexos da política de governo nos rumos da educação a distância – Perspectivas em 2017. **Revista Espacios**, v. 38, n. 60, 2017. Disponível em: <<http://www.revistaespacios.com/a17v38n60/17386030.html>>. Acessado em: 31 mai. 2018.

ALMEIDA, M. E. B. Formando professores para atuar em ambientes virtuais de aprendizagem. In: ALMEIDA, F. J. (Org.). **Educação a distância: formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem**. São Paulo: Projeto NAVE – PUCSP, p.20-40, 2001.

ALVES, J. R. M. A História da EaD no Brasil. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (orgs). **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education, v. 1, p. 9-13, 2009.

ARETIO, L. G. **La educación a distancia**. De la teoría a la práctica. Barcelona, Espanha: Ariel, 2002.

ARREDONDO, S. C.; GONZÁLEZ J., A. T.; GONZÁLEZ L., P. **Formação de tutores: fundamentos teóricos e práticos**. Curitiba: Ibpex, 2012.

AZEVEDO, J. C. de A.. Os primórdios da EAD no ensino superior brasileiro. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (orgs). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education, v. 2, p. 2-5, 2012.

BARBOZA, V. G.; CASTRO, M. P. Competências e Habilidades Necessárias ao Tutor na Educação a Distância. **Revista Acadêmica Integra/Ação**, v. 1, n. 1, p. 150-159, 2017. Disponível em: <<http://fics.edu.br/index.php/integraacao/article/view/523>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 7. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2015.

BEZERRA, M. A.; CARVALHO, A. B. G. Tutoria: concepções e práticas na educação a distância. In: SOUSA, R. P.; MIOTA, F. M. C. S. C.; CARVALHO, A. B. G. (orgs). **Tecnologias digitais na educação**. [online]. Campina Grande: EDUEPB, p. 233-258, 2011. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/6pdyn/pdf/sousa-9788578791247-10.pdf>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

BOHADANA, E; VALLE, L. O quem da educação a distância. **Revista Brasileira de Educação**, v. 14, n. 42, p. 551–564, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n42/v14n42a11.pdf>>. Acesso em: 31mai. 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Dispõe sobre as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, p.11429, 1961.

_____. Decreto-Lei n. 236, de 28 de fevereiro de 1967. Complementa e modifica a Lei nº 4.117 de 27 de agosto de 1962. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 28 fev. 1967. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-236-28-fevereiro-1967-376046-norma-actualizada-pe.pdf>>. Acesso em: 31mai. 2018.

_____. Lei n. 5.692, de 11 de agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 12 ago. 1971. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/5692.htm>. Acesso em: 31mai. 2018.

_____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 21 dez. 1996.

_____. Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei n. 9.394/96). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/D2494.pdf>>. Acesso em: 31mai. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a distância. **Relatório da TV Escola 1996-2002**. Brasília: MEC/SEED, 2002.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a distância. **Referenciais de Qualidade para Cursos a Distância**. Brasília: MEC/SEED, 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/ReferenciaisdeEAD.pdf>>. Acesso em: 31mai. 2018.

_____. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 20 dez. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5622.htm>. Acesso em: 31mai. 2018.

_____. Ministério da Educação. Decreto n. 5.800, de 8 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB. Brasília: MEC/SEED, 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>. Acesso em: 31mai. 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a distância. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior à Distância**. Brasília: MEC/SEED, 2007a. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 31mai. 2018.

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CES n. 195, de 13 de setembro de 2007. Sobre as diretrizes para a elaboração, pelo INEP, dos instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições de educação superior para oferta de cursos superiores na modalidade à distância, nos termos do art. 6º, inciso IV, do Decreto 5.773/2006. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 2007b.

_____. Ministério da Educação. Parecer CNE/CES n. 197, de 13 de setembro de 2007. Sobre os instrumentos de avaliação para credenciamento de instituições de educação superior para oferta de cursos superiores na modalidade à distância, nos termos do art. 6º, inciso IV, do Decreto 5.773/2006. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2007c.

_____. Ministério da Educação. Anexo I da Resolução CD/FNDE nº 26, de 5 de junho de 2009. **Manual de atribuições dos bolsistas**. 2009. Disponível em: <http://www.unesp.br/uab/mostra_arq_multi.php?arquivo=9215>. Acesso em: 31mai. 2018.

_____. Ministério da Educação. Resolução n. 8, de 30 de Abril de 2010. Altera os incisos I a V do art. 9º, o § 1º do art. 10 e o item 2.4 do Anexo I da Resolução CD/FNDE nº 26/2009, que estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes da preparação e execução dos cursos dos programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2010. Seção 1. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/fndelegis/action/UrlPublicasAction.php?acao=getAtoPublico&sgl_tipo=RES&num_ato=00000008&seq_ato=000&vlr_ano=2010&sgl_orgao=CD/FNDE/MEC>. Acesso em: 31mai. 2018.

_____. Presidência da República. Secretaria de Comunicação Social. **Pesquisa brasileira de mídia 2015: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira**. Brasília: Secom, 2014. Disponível em: <<http://www.secom.gov.br/atuacao/pesquisa/lista-de-pesquisas-quantitativas-e-qualitativas-de-contratos-atuais/pesquisa-brasileira-de-midia-pbm-2015.pdf>>. Acesso em: 31mai. 2018.

_____. Ministério da Educação. Resolução CNE/CES n. 1, de 11 de março de 2016. Estabelece Diretrizes e Normas Nacionais para a Oferta de Programas e Cursos de Educação Superior na Modalidade a Distância. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, p. 23-24. 2016a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=35541-res-cne-ces-001-14032016-pdf&category_slug=marco-2016-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 31mai. 2018.

_____. Ministério da Educação. Portaria n. 183, de 21 de outubro de 2016. Regulamenta as diretrizes para concessão e pagamento de bolsas aos participantes da preparação e execução dos cursos e programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, Seção 1, p. 17-18. 2016b. Disponível em: <https://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/24102016-PORTARIA-N-183-2016.pdf>>. Acesso em: 31mai. 2018.

_____. Ministério da Educação. Decreto n. 9.057, de 25 de maio de 2017. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=65251-decreto9057-pdf&category_slug=maio-2017-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 31mai. 2018.

BRITO, G. S.; PURIFICAÇÃO, I. **Educação e novas tecnologias: um (re) pensar**. 2. ed. Curitiba: InterSaberes, 2015.

BRUST HACKMAYER, M.; BOHADANA, E. Professor ou tutor: uma linha tênue na docência em EAD. **RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, v. 17, n. 2, p. 223-240, 2014. Disponível em: <http://www.redalyc.org/html/3314/331431248011/>>. Acesso em: 31mai. 2018.

Censo EAD.BR. **Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil 2016**. Curitiba: InterSaberes, 2017. Disponível em: http://abed.org.br/censoead2016/Censo_EAD_2016_portugues.pdf>. Acesso em: 31mai. 2018.

CHAQUIME, L. P.; MILL, D. Dilemas da docência na educação desenvolvimento profissional na perspectiva dos tutores da Rede. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, p. 117-130, 2016. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/2649>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

CORTELAZZO, I. B. C. **Prática pedagógica, aprendizagem e avaliação em educação a distância**. Curitiba: InterSaberes, 2013.

DUTRA, R. M.; PEREIRA, V. A atuação do docente tutor na educação a distância, **Revista Multitexto**, v. 3, n. 1, p. 9-13, 2015. Disponível em: <<http://www.ead.unimontes.br/multitexto/index.php/rmcead/article/view/102>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

ESPÍNDOLA, C. da S. O.; NASCIMENTO, R. S. O professor, a disciplina e os conteúdos na EaD. In: COELHO, Francisco José Figueiredo; Velloso, Andrea (orgs). **Educação a distância: história, personagens e contextos**. Curitiba: CRV, p. 51-57, 2014.

FARIA, A. A. LOPES, L. F. **Práticas pedagógicas em EaD**. Curitiba: InterSaberes, 2014.

FARIA, A. A.; SALVADORI, Â. A educação a distância e seu movimento histórico no Brasil. **Revista das Faculdades Santa Cruz**, v. 8, n. 1, 2010.

FARIA, S. C. Os benefícios das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) no processo de educação a distância. **RDBCI**, v. 11, n. 3, 2013.

FELDKERCHER, N.; MANARA, A. S. O uso das tecnologias na educação à distância pelo professor tutor. RIED. **Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, v. 15, n. 2, p. 31-52, 2012.

FERNANDEZ, C. T.; DEPRESBITERIS L. Educação a Distância no SENAI-SP: um pouco das reflexões ao longo da história. **Em Aberto**, Brasília, v. 16, n. 70, 1996.

FERREIRA, A. B. H. **Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 5. Ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FORMIGA, M. A terminologia da EaD. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. (Org.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, p. 39-46, 2009.

FREITAS, C. B. *et al.* Histórico da regulamentação da educação a distância em nível técnico no estado de São Paulo. In: 18º Congresso Internacional da ABED de Educação à Distância; 2012; São Luís. **Anais do 18º Congresso Internacional da ABED de Educação à Distância Brasil**. São Paulo: ABED; 2012. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2012/anais/22x.pdf>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

GEIB, L.T.C. *et al.* A tutoria acadêmica no contexto histórico da educação. **Revista Brasileira de Enfermagem**. Brasília, n. 2, p. 217-220, 2007.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2010.

GROSSI, M. G. R.; COSTA, J. W.; MOREIRA, M. M. O papel do tutor virtual na educação a distância. **Revista do Centro de Educação**, Universidade Federal de Santa Maria, v. 38, n. 3, p. 659-673, 2013. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/1171/117128364016.pdf>>. Acesso em: 31mai. 2018.

GROSSI, M. G. R.; MORAES, A. L.; BRESCIA, A. T. Interatividade em ambientes virtuais de aprendizagem no processo de ensino e aprendizagem na educação a distância. **Rev. @rquivo Bras. Educ.**, v.1, n.1, p. 75-92, 2013.

GUAREZI, R. C. M.; MATOS, M. M. **Educação a distância sem segredos**. Curitiba: InterSaberes, 2012.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S. **Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. 4. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

INEP. Sinopse Estatística da Educação Superior 2016. Brasília: Inep, 2017. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

KENSKI, V. M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 4. ed. Campinas: Papirus. 2015.

KONRATH, M. L. P; TAROUÇO, L. M. R.; BEHAR, P. A. Competências: desafios para alunos, tutores e professores da EaD. **RENOTE - Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 7, n. 1, 2009.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

LÁZARO, A. M. La acción tutorial en la función docente universitaria. **Revista Complutense de Educación**, v. 8, n.1, 1997. Disponível em: <<http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED9797120233A/17503>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

LIMA, D. M. de S. Ações, interações e dificuldades dos tutores no curso de licenciatura plena em pedagogia EAD/UESPI. In: **Anais III CONEDU**. v. 1, 2016. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV056_M_D1_SA19_ID5500_16082016011950.pdf>. Acesso em: 31mai. 2018.

LITWIN, E. (org.). **Educação a distância: temas para debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

LITTO, F.; FORMIGA, M. M. M. (orgs.). **Educação a Distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

MACHADO, M. A. de C.; OLIVEIRA, A. V. B.. Resignificação da concepção de educação a distância e as exigências de formação para o trabalho docente. In: **Anais 10 ENFOPE - 10 Encontro Internacional de Formação de Professores**. v. 10, n. 1, 2017. Disponível em: <<https://eventos.set.edu.br/index.php/enfope/article/view/6226/1883>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

MAGGIO, M. O tutor na educação a distância. In: LITWIN. Edith (org.). **Educação a distância**: temas para o debate de uma agenda educativa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.

MAROSTI, M. D. ; SILVA, H. C. ; COSTA, M. L. F. . O Tutor na EaD Brasileira: Algumas Reflexões. In: XI Congresso Brasileiro de Ensino Superior a Distância, 2014, Florianópolis-SC. **Anais do XI Congresso Nacional de Ensino Superior a Distância**. Florianópolis-SC: NUTE-UFSC. v. único, p. 1018-1028, 2014.

MARTINS, Lara Barros; ZERBINI, Thaís. Educação a distância em instituições de ensino superior: uma revisão de pesquisas. **Rev. Psicol., Organ. Trab.**, Florianópolis, v. 14, n. 3, p. 271-282, 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572014000300003>. Acesso em: 31 mai. 2018.

MASETTO, M. T. Mediação Pedagógica e tecnologias de informação e comunicação. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas Tecnologias e mediação Pedagógica**. Campinas: Papirus, 2015.

MATTAR, J. **Tutoria e interação em educação a distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2012.

MENDES, V. O trabalho do tutor em uma instituição pública de ensino superior. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 28, n. 02, p. 103-132, 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edur/v28n2/a06v28n2>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

MENDES, A. N. A importância da tutoria na Educação a Distância. **Educação a Distância**, Batatais, v. 6, n. 1, p. 109-122, 2016.

MILL, D. Sobre o conceito de polidocência ou sobre a natureza do processo de trabalho pedagógico na Educação a Distância. In: MILL, D.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. (orgs) **Polidocência na Educação a Distância**: múltiplos enfoques. 2. ed. EdUFSCar: São Carlos, 2014.

_____. **Docência virtual: uma visão crítica.** Campinas, SP: Papyrus, 2015.

Mill et al. O desafio de uma interação de qualidade na educação a distância: o tutor e sua importância nesse processo. **Cadernos da Pedagogia**, ano 2, v. 2, n. 4, 2008. Disponível em: <<http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/106/63>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

MORAN, J. M. Questionamentos legais para o avanço dos referenciais de qualidade EAD. Colabor@. **Revista Digital da CVA-Ricesu**, v. 5, n. 17, p. 11-28, 2008.

_____. Desafios da educação a distância no Brasil. In: VALENTE, J. A.; MORAN, J. M.; ARANTES, V. A. (org.) **Educação a Distância: pontos e contrapontos**. 1. ed. São Paulo: Summus, p. 45-86, 2011a.

_____. Parte II – Pontuando e Contrapondo. In: VALENTE, J. A.; MORAN, J. M.; ARANTES, V. A. (org.) **Educação a Distância: pontos e contrapontos**. 1. ed. São Paulo: Summus, p. 87-108, 2011b.

_____. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá.** Campinas: Papyrus, 2013.

MORAN, J. M. **Educação a Distância no Brasil - situação e perspectivas.** São Paulo, ECA/USP, 2014. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2014/01/ead_perspectivas.pdf>. Acesso em: 31 mai. 2018.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas Tecnologias e mediação Pedagógica.** Campinas: Papyrus, 2015.

MUNHOZ, A. S. **Tutoria em EAD: uma nova visão.** Curitiba: InterSaberes, 2014.

NEDER, M. L. A orientação acadêmica na educação a distância: a perspectiva de (re) significação do processo educacional. In: PRETI, O. **Educação a distância: construindo significados.** Brasília: Plano, 2000.

NEVES, S.; GONÇALVES, C. Educação a Distância: avanços históricos e legislação brasileira. In: **Revista Tecer.** Belo Horizonte, v. 6, n. 10, 2013.

NOBRE, C. V., MELO, K. S. Convergência das competências essenciais do mediador pedagógico da EaD. **Anais eletrônicos VIII Congresso brasileiro de ensino superior a distância**, 2011. Disponível em: <<https://www.yumpu.com/pt/document/view/36101645/convergencia-das->

[competencias-essenciais-do-mediador-pedagogico-da-ead](#)>. Acesso em: 31 mai. 2018.

NUNES, I. B. A história da EaD no Mundo. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos. (orgs). **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education, v. 1, p. 2-7, 2009.

OLIVEIRA, A. M. A. P. O papel do tutor em cursos de educação a distância: competências e habilidades. **Revista Multitexto**, v. 2, n. 1, 2013.

OLIVEIRA, E. S. G.; SANTOS, L. Tutoria em Educação a Distância: didática e competências do novo “fazer pedagógico”. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 13, n. 38, p. 203-223, 2013. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/1891/189126039010/>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

OLIVEIRA, M. S. A história da educação a distância e contexto atual. In: Francisco José Figueiredo Coelho; Andréa Velloso. (Org.). **Educação a Distância: história, personagens e contextos**. 1 ed. Curitiba: CRV, v., p. 15-35, 2014.

OLIVEIRA, M. R. G; MILL, D. RIBEIRO, L. R. C. A tutoria como formação docente na modalidade de Educação a Distância. In: MILL, D.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. (orgs) **Polidocência na Educação a Distância: múltiplos enfoques**. 2. ed. EdUFSCar: São Carlos, 2014.

OLIVEIRA, T. C. S. M. de; SILVA, V. M. Conflitos na escola: ensaios para uma política de cuidado. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo , v. 14, n. 29, p. 123-135, 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2014000100009>. Acesso em: 31 mai. 2018.

PALACIOS, R. **La tutoria: uma perspectiva desde comunicación y educación**. 2008. Disponível em: <http://www.paginaspersonales.unam.mx/files/154/La_tutoria_Cap6_BPrac_PalaciosR.pdf>. Acesso em: 31 mai. 2018.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **O Instrutor online: Estratégias para a excelência profissional**. Porto Alegre: Penso, 2013.

PASCHOALINO, J. B. Q. *et al.* EaD entre os ditames legais e a realidade concreta. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 23, n. 1, 2015. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/281213571_EAD_ENTRE_OS_DITAMES_LEGAIS_E_A_REALIDADE_CONCRETA>. Acesso em: 31 mai. 2018.

PERRENOUD, P. “Construindo Competências”. In **Revista Fala Mestre!** Setembro de 2000.

_____. P. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed. 2004

PETERS, O. **A educação a distância em transição: tendências e desafios**. Trad. Leila Ferreira de Souza Mendes. São Leopoldo, RS: Ed. Unisinos, 2004.

PONTES, A. O processo educativo na modalidade EAD: contornos, caminhos, dinâmicas e mediações. In: OLIANI, G.; MOURA, R. (org.). **Educação a distância: gestão e docência**. Editora CRV, Curitiba, 2012.

PRETI, O. **O Estado da Arte sobre “Tutoria”**: Modelos e Teorias em construção. Relatório de Pesquisa. Programa CAERENAD – Têlé – Université, Québec, Canadá, 2003. Disponível em: <http://www.uab.ufmt.br/uab/images/artigos_site_uab/tutoria_estado_arte.pdf>. Acesso em: 31 mai. 2017.

RAPÉ, S. F. de L.; OLIVEIRA, W. O papel do tutor na educação a distância: sua importância no processo de aprendizagem **SIED:EnPED 2016 – Simpósio Internacional de Educação a Distância e Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância**. São Carlos. 2016. Disponível em: <<http://www.sied-enped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/view/1780>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

RIBEIRO, R. A, **Introdução à EaD**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2014.

SÁ, I. M. **A. Educação a Distância: Processo Contínuo de Inclusão Social**. Fortaleza, C.E.C., 1998.

SANTOS, A. O.; OLIVEIRA, G. S. de; JUNQUEIRA, A. M. R. A tutoria em educação a distância: um estudo de caso sobre a função dos tutores a distância. **Cadernos da Fucamp**, v.15, n. 24, p.19-38, 2016. Disponível em: <<http://fucamp.edu.br/editora/index.php/cadernos/article/view/734>> Acesso em: 31 mai. 2018.

SARAIVA, K. **Educação a distância: outros tempos, outros espaços**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2010.

SARAIVA, T. Educação a Distância no Brasil: lições da história. **Em Aberto**, Brasília, v. 16, n. 70, 1996. Disponível em: <<http://ltc-ead.nutes.ufrj.br/constructore/objetos/ead-terezinhasaraiva.pdf>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

SCHLUNZEN, E. T. M. *et al.* Mediação Pedagógica on-line em educação inclusiva. **Journal of Research in Special Educational Needs**. v. 16, n. 1, 2016. Disponível em: <<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1471-3802.12206>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

SILVA, J. A. P. O tutor em EAD: papéis e atribuições. **Revista Multitexto**, v. 3, n. 2, p. 33-38, 2015. Disponível em: <<http://www.ead.unimontes.br/multitexto/index.php/rmcead/article/view/141>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

SOARES, M. E., de L. CAMARGO, L. O. O tutor e a hospitalidade: abordagem preliminar In: XIII Seminário da ANPTUR, 2016. São Paulo. **Anais do Seminário da ANPTUR**. São Paulo, 2016. Disponível em: <<https://www.anptur.org.br/anais/anais/v.12/DHT2/424.pdf>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

SOUZA, M. A. S.; DALLABONA, C. A. A tutoria no ambiente virtual de ensino-aprendizagem, **EntreVer**, Florianópolis, v. 4, n. 6, p. 122-142, 2014. Disponível em: <<http://incubadora.periodicos.ufsc.br/index.php/EntreVer/article/view/3513/4179>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TENÓRIO, A.; GONÇALVES, L. A. C.; TENÓRIO, T. A Atuação a Distância na Perspectiva de Tutores. **EaD em Foco**. v. 5, n. 2, 2015. Disponível em: <<http://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/241>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

TENÓRIO, A.; SANTOS, A. dos; TENÓRIO, T. Levantamento de competências pedagógicas necessárias a tutores da educação a distância. **RIED**. v. 19, n. 1, p. 183-207, 2016. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/3314/331443195010/>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

TOMIAZZI, E.; BRITO, M. C. P. O perfil do tutor on-line: competências, atribuições e metas. **Colloquium Humanarum**, v. 11, n. Especial, p. 1022-1030, 2014.

TONINI, J. M. As percepções de tutores de uma universidade federal a respeito de sua prática. **Revista Saberes Universitários**, v. 2, n. 1, p. 21-37, 2017. Disponível em: <<http://www.sbu.unicamp.br/seer/ojs/index.php/saberes/article/view/8960/4510>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

UMEKAWA, E. E. R.; ZERBINI, T. Evasão e persistência em ações educacionais a distância: análise do perfil discente. **Rev. Psicol., Organ. Trab.**, Brasília, v. 15, n. 2, p. 188-200, 2015. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.17652/rpot/2015.2.517>>. Acesso em: 31 mai. 2018.

ANEXO A

DETALHAR PROJETO DE PESQUISA

— DADOS DA VERSÃO DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O papel do tutor na Educação a Distância
Pesquisador Responsável: Ana Paula Villela
Área Temática:
Versão: 1
CAAE: 74920717.5.0000.5102
Submetido em: 31/08/2017
Instituição Proponente: FUNDAÇÃO DE ENSINO SUPERIOR DO VALE DO SAPUCAÍ
Situação da Versão do Projeto: Aprovado
Localização atual da Versão do Projeto: Pesquisador Responsável
Patrocinador Principal: Financiamento Próprio



Comprovante de Recepção:  PB_COMPROVANTE_RECEPCAO_975889

APENDICE A

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Com os cordiais cumprimentos, eu, Ana Paula Villela, discente do Mestrado em Educação da Universidade do Vale do Sapucaí (UNIVÁS), juntamente com a professora Dr^a. Vânia dos Santos Mesquita, da UNIVÁS, Pouso Alegre, MG, estamos realizando uma pesquisa intitulada: O PAPEL DO TUTOR NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, com o objetivo principal de investigar as atribuições e o papel do tutor na EaD. Pretende-se discutir aspectos relevantes de seu trabalho no sistema de tutoria com a finalidade de construir subsídios para a estruturação de parâmetros que possam auxiliar as instituições educacionais na compreensão das ações de seus tutores. Como objetivos específicos: a) compreender como se constituiu, historicamente, no Brasil, a figura do tutor na EaD; b) investigar quais são as ações da tutoria na atualidade, no contexto brasileiro, na EaD; c) investigar os desafios enfrentados pelos tutores no desempenho de suas ações na tutoria; d) investigar se as ações do tutor estão condizentes com as ações previstas nos documentos oficiais.

A pesquisa será aplicada, baseada na abordagem quati-qualitativa e realizada por um estudo de caso. Este estudo será direcionado aos tutores de cursos técnicos e graduação [REDACTED] [REDACTED] cujo nome da instituição, bem como dos sujeitos pesquisados (tutores respondentes do questionário) não serão revelados em nenhum documento ou apresentação pública.

Por meio de um formulário eletrônico os tutores serão convidados a responderem a algumas perguntas referentes ao perfil do tutor, como idade e sexo; a formação do tutor; as condições de trabalho, como quantidade de horas trabalhadas; as ações na tutoria, como ferramentas utilizadas e atividades desenvolvidas; a avaliação e satisfação do trabalho realizado e sobre a proatividade do tutor.

Este estudo será realizado após a autorização do [REDACTED] e a aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da UNIVÁS.

A realização deste estudo não lhe (s) trará (ão) consequências físicas ou psicológicas. Em caso de dúvidas e maiores informações, poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdade de Ciências da Saúde “Dr. José Antônio Garcia Coutinho”, que é o órgão que irá controlar a pesquisa do ponto de vista ético. O CEP funciona de segunda a sexta feira e o seu telefone é (35) 3449 2199, Pouso Alegre, MG.

O (a) senhor (a) concorda em participar deste estudo? Em caso afirmativo, deverá ler a “Declaração”, que segue abaixo, assinando-a no local próprio.

DECLARAÇÃO

Declaro, para os devidos fins, que fomos informados (as) sobre esta pesquisa, estou ciente dos seus objetivos e relevância, assim como me foram retiradas todas as dúvidas.

Mediante isto, concordo livremente em participar dela, fornecendo as informações necessárias. Estou também ciente que, se quiser e em qualquer momento, poderei retirar o meu consentimento deste estudo.

Para tanto, lavro minha assinatura em duas vias deste documento, ficando uma delas comigo e a outra com o pesquisador (a).

Pouso Alegre, _____ 2017

Participante: _____

Assinatura: _____

Pesquisador (a): _____

Assinatura: _____

APENDICE B

QUESTIONÁRIO DE PESQUISA

Prezado tutor (a), este questionário faz parte de uma pesquisa do Mestrado em Educação, da Universidade do Vale do Sapucaí (UNIVÁS), sobre o Papel do Tutor na Educação a Distância, do [REDACTED]. Sua colaboração é fundamental para traçarmos o perfil desse profissional, bem como para indicarmos as atribuições e o papel que os tutores vêm desempenhando em cursos na modalidade a distância. Antes de apresentarmos esse questionário, gostaríamos de informá-los que todos os procedimentos éticos foram levados em conta, como a autorização da reitoria e do diretor da Educação a Distância do [REDACTED] e a aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa da UNIVÁS,

Obrigada pela sua colaboração!

PERFIL DO TUTOR A DISTÂNCIA

1. Sexo:

☐ Feminino ☐ Masculino

2. Faixa de idade:

- ☐ 20 a 24 anos
- ☐ 25 a 29 anos
- ☐ 30 a 34 anos
- ☐ 35 a 40 anos
- ☐ Mais de 40 anos

3. Grau de instrução:

- ☐ Graduação completa
- ☐ Especialização *latu sensu* em andamento
- ☐ Especialização *latu sensu* completo
- ☐ Mestrado em andamento

- ☐ Mestrado completo
- ☐ Doutorado em andamento
- ☐ Doutorado completo

4. Sua renda mensal corresponde a seguinte opção abaixo:

- ☐ Até R\$ 765,00
- ☐ R\$ 766,00 a R\$ 1.874,00
- ☐ R\$ 1.875,00 a R\$ 2.811,00
- ☐ R\$ 2.812,00 a R\$ 4.685,00
- ☐ R\$ 4.685,00 a R\$ 7.650,00
- ☐ Acima de R\$ 7.650,00

5. Qual sua experiência como tutor a distância?

- ☐ Primeira experiência
- ☐ Possui 1 ano de experiência
- ☐ Possui 2 anos de experiência
- ☐ Possui 3 anos de experiência
- ☐ Possui 4 anos de experiência
- ☐ Possui mais de 5 anos de experiência

6. Atualmente você:

- ☐ Só trabalha em educação a distância
- ☐ Trabalha e estuda
- ☐ Trabalha em educação a distância e em outras atividades profissionais
- ☐ Trabalha em educação a distância, em outras atividades profissionais e estuda

FORMAÇÃO DO TUTOR

7. Você recebeu qualificação para atuar na tutoria a distância?

- ☐ Sim ☐ Não

Caso a resposta seja positiva, essa qualificação recebida o capacita a fazer bem o seu trabalho na tutoria?

- ☐ Sim ☐ Não

CONDIÇÕES DE TRABALHO

8. Quantas horas por semana você gasta para realizar a atividade de tutoria?

- ☐ Menos de 20 horas
- ☐ Entre 20 e 24 horas
- ☐ Entre 25 e 29 horas
- ☐ Mais de 30 horas 40h

9. Quantos cursistas em média você tem sob sua responsabilidade?

- ☐ 20
- ☐ 30
- ☐ 40
- ☐ 50
- ☐ Mais de 50

10. Em qual local você realiza a atividade de tutoria?

- ☐ Em casa
- ☐ No polo
- ☐ Na faculdade
- ☐ Em *Lan house*
- ☐ Outro local. Informe qual:

11. Você utiliza o horário que seria destinado ao descanso ou lazer para a realização

da atividade de tutoria?

- ☐ Sim ☐ Não

AÇÕES NA TUTORIA

12. Você mantém contato frequente com o professor formador da disciplina para orientações pedagógicas através de: (Escolha uma das opções abaixo que melhor representa sua ação na EaD).

- ☐ E-mail

- ☐ Telefone
- ☐ Reuniões periódicas
- ☐ Por meio do ambiente virtual
- ☐ Não mantém contato
- ☐ Reunião apenas no início e fim da disciplina
- ☐ Contatos esporádicos, apenas quando necessário

13. Você conhece o projeto pedagógico do curso em que você atua?

(Escolha uma das opções abaixo que melhor representa sua ação na EaD).

- ☐ Sim
- ☐ Não
- ☐ Já vi, mas não conheço
- ☐ Sei que existe, mas nunca vi
- ☐ Atuo no ambiente a partir das orientações do projeto

14. Quais as ferramentas de interação você utiliza na tutoria?

- ☐ Chat
- ☐ E-mail
- ☐ WhatsApp
- ☐ Telefone
- ☐ Fórum
- ☐ Outras. Informe qual:

15. Marque as atividades que você realiza como tutor:

- ☐ Mantém contato no início do curso para esclarecer a didática que será empregada
- ☐ Anima o grupo com palavras de incentivo, entusiasmo.
- ☐ Entra em contato com o aluno que demonstra desânimo, pouca participação.
- ☐ Mantém contato com frequência por mensagens.
- ☐ Elabora exercícios complementares para apoio à aprendizagem.
- ☐ Dá feedback constante sobre o processo de aprendizagem dos alunos.
- ☐ Avalia a qualidade das discussões e intervém para o grupo não desviar do foco.

- () Media as discussões conferindo maior complexidade à temática que está sendo discutida.
- () Corrige trabalhos dos alunos
- () Tira dúvidas referentes à disciplina
- () Constrói vínculo afetivo com aluno.
- () Desenvolve recursos adicionais ou materiais de tutoria
- () Posiciona-se como elo entre professor e aluno.
- () Posiciona-se como mediador entre o aluno e a construção do conhecimento.
- () Fornece informações acerca de recursos adicionais para os alunos que pretendem aprofundar uma matéria determinada.
- () Dirigi-se mais ao grupo do que ao indivíduo, para sanar dúvidas gerais.
- () Planeja e orienta os debates entre alunos, quer presenciais, quer por meio de tecnologias de conferência (áudio, vídeo, computador).
- () Realiza uma prática didática para que o aluno adquira uma metodologia autônoma de estudo.
- () Mantém-se apenas como observador, acompanhando o aluno com o mínimo de interferência.
- () Ajuda os alunos a resolverem questões pedagógicas que possam impedir o respectivo progresso no curso.
- () Ajuda os alunos a resolverem questões Administrativas que possam impedir o respectivo progresso no curso.
- () Ajuda os alunos a resolverem questões pessoais que possam impedir o respectivo progresso no curso.
- () Ajuda os alunos a resolverem questões de uso das tecnologias que possam impedir o respectivo progresso no curso.
- () Estimula a reflexão crítica ajudando o aluno a ampliar o seu entendimento.
- () Realiza sondagem para conhecer o perfil sociocultural, expectativas dos alunos.
- () É informal e mantém o bom-humor.
- () Dirigi-se aos alunos com formalidade.
- () Estimula o aprofundamento e a atualização dos conteúdos das disciplinas.
- () Incentiva a comunicação e a cooperação entre alunos.

16. Marque as opções abaixo que você considera como restritivos em relação ao exercício da tutoria. (Que atrapalham sua atuação profissional).

- ☐ Falta de tempo
- ☐ Falta de reconhecimento legal do tutor como professor
- ☐ Desinteresse do aluno
- ☐ Falta de autonomia do aluno
- ☐ Dificuldade com os instrumentos de comunicação
- ☐ dificuldade de acesso Conexão lenta à internet
- ☐ Material didático não adaptado à EaD
- ☐ Falta de formação continuada.
- ☐ Salário
- ☐ Sobrecarga de trabalho
- ☐ Outros. Informe qual:

17. Marque as opções abaixo que você considera como facilitadores em relação ao exercício da tutoria. (Que ajudam sua atuação profissional)

- ☐ Flexibilidade de horário.
- ☐ Utilização de TDICs, especialmente as TDICs assíncronas para interação com os alunos.
- ☐ Possibilidade de atendimento individual do aluno.
- ☐ Estímulo a autonomia na aprendizagem.
- ☐ Registro das informações em AVAs.
- ☐ Maior quantidade de informação disponível.
- ☐ Outros. Informe qual:

AVALIAÇÃO E SATISFAÇÃO

18. Você está satisfeito com o trabalho de tutoria a distância?

- ☐ Sim ☐ Não

19. O seu trabalho de tutor lhe proporciona um sentimento de realização profissional?

☐ Sim ☐ Não

20. Você tem liberdade para a iniciativa (autonomia) no sentido de resolver problemas inerentes à atividade de tutoria?

☐ Sim ☐ Não

PROATIVIDADE

21. De que forma você avaliaria sua atuação na EaD, em relação ao desenvolvimento do ensino e aprendizagem de seus alunos? Escolha uma das opções abaixo que melhor representa sua ação na EaD

☐ Satisfatória, pois identifico e colaboro com as dificuldades dos meus alunos

☐ Necessito melhorar minha atuação, pois ainda não consigo observar as dificuldades dos meus alunos;

☐ Acredito que minha atuação é satisfatória para o desenvolvimento da disciplina

☐ Acredito que necessito conhecer mais sobre a atuação nos ambientes virtuais

☐ Preciso me apropriar mais do uso do ambiente virtual, para melhorar minha colaboração com os alunos

☐ Acredito que sei o suficiente para colaborar com a aprendizagem dos meus alunos.

TERMO DE PERMISSÃO PARA PUBLICAÇÃO (CESSÃO DE DIREITOS)

Declaro, com este Termo, permitir a publicação da dissertação de minha autoria pela Universidade do Vale do Sapucaí, em versão eletrônica e (para fins de uso exclusivamente acadêmico) a ser disponibilizada no site oficial dessa Universidade.

Título da dissertação: **“O Papel do Tutor na EaD”**

Autoria: **Ana Paula Villela**

Por ser verdade assino o presente Termo em meu nome.

Assinatura:



Pouso Alegre, 07 de Agosto de 2018