

HABILIDADES SOCIAIS DO TUTOR VIRTUAL: ANÁLISES E APROXIMAÇÕES

MÁRCIA APARECIDA BARBOSA

HABILIDADES SOCIAIS DO TUTOR VIRTUAL: ANÁLISES E APROXIMAÇÕES

MÁRCIA APARECIDA BARBOSA

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr Adriano Rodrigues Ruiz.

370
B238h

Barbosa, Márcia Aparecida
Habilidades sociais do tutor virtual: análises e aproximações / Márcia Aparecida Barbosa. – Presidente Prudente, 2015.
79 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, Presidente Prudente, SP, 2015.

Bibliografia

Orientador: Adriano Rodrigues Ruiz

1. Educação a distância. 2. Tutor na educação a distância. 3. Habilidades Sociais. 4. Relações interpessoais. I. Título.

MÁRCIA APARECIDA BARBOSA

HABILIDADES SOCIAIS DO TUTOR VIRTUAL: ANÁLISES E APROXIMAÇÕES

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade do Oeste Paulista, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Presidente Prudente, 24 de agosto de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Adriano Rodrigues Ruiz
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente - SP

Prof^a. Dr^a Raquel Rosan Christino Gitahy
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente - SP

Prof^a. Dr^a. Elaine Cristina Gardinal-Pizato
Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras - USP
Ribeirão Preto - SP

DEDICATÓRIA

Dedico aos Professores do Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Educação, da Unoeste, que me ajudaram a alcançar mais uma etapa da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, que nunca me abandonou.

Agradeço a todos os que, de alguma forma, contribuíram para que este trabalho se concretizasse.

Agradeço às minhas famílias (Tashiro e Barbosa) que, com muita compreensão, me ajudaram a atingir meus objetivos.

Agradeço ao meu orientador, Professor Doutor Adriano Rodrigues Ruiz, pela competência, paciência e carinho com que me orientou.

Não faz mal que seja pouco,
o que importa é que o avanço de hoje
seja maior que o de ontem
que nossos passos de amanhã
sejam mais largos que os de hoje!

(Daisaku Ikeda)

RESUMO

Habilidades sociais do tutor virtual: análises e aproximações

O crescente avanço das tecnologias da informação e da comunicação e as formas de interação decorrentes da ascensão da internet, apontam para novos estilos de ensino e de aprendizagem e inserem a educação a distância em um novo patamar. A preocupação com a qualidade das interações estabelecidas em cursos EAD norteou este estudo, cujo objetivo foi fazer aproximações entre as habilidades sociais dos professores, as funções dos tutores virtuais e as habilidades sociais requeridas a esse profissional. Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, efetivada por levantamento bibliográfico. Foram realizadas buscas nas bases Scientific Electronic Library Online, Biblioteca Virtual de Saúde, Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, Education Resources Information Center, Network Digital Library of Theses And Dissertations e em alguns repositórios de países parceiros dessa rede de dados. Como resultado, esta dissertação destaca a importância de o tutor apresentar diferentes classes de comportamentos sociais em seu repertório, enfatizando que as habilidades sociais de comunicação contribuem para interações sociais mais satisfatórias no contexto da EAD; que essa modalidade, conduzida via internet, pode ser uma boa opção para os que pretendem capacitar-se ou qualificar-se. A literatura aponta que a qualidade das relações interpessoais pode provocar mudanças positivas na cultura educacional. Programas de treinamento de habilidades sociais permitem ampliar o repertório de alunos, professores e pais, possibilitando a melhoria da qualidade das relações estabelecidas entre eles. Em síntese, a literatura evidencia que um bom repertório de habilidades sociais do professor influencia no rendimento acadêmico e no desenvolvimento social dos estudantes.

Palavras-chave: Educação a Distância. Tutor na educação a distância. Habilidades Sociais. Relações interpessoais.

ABSTRACT

Social skills of the virtual tutor: analysis and approaches

The increasing advancement of information and communication technologies and ways of interaction resulting from the rise of the Internet, points to new teaching and learning styles and inserts distance education to a new category. The concern about the quality of the interactions established in distance education courses was the guide of this study that aimed to make approaches between the social skills of teachers, the functions of virtual tutors and social skills required of this professional. This is a research with qualitative approach, performed by bibliographical survey. Searches were conducted on the databases Scientific Electronic Library Online, Virtual Health Library, Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations, Education Resources Information Center, Network Digital Library of Theses And Dissertations and in some repositories from partner countries of this data network. As a result, this work highlights how it is important that the tutor presents different classes of social behaviors in their repertoire, emphasizing that social communication skills contribute to more satisfactory social interactions in the context of EAD; this modality, conducted via the Internet, can be a good option for those who intend to train or qualify. The literature suggests that the quality of interpersonal relationships influences positive changes in educational culture. Social skills training programs can expand the repertoire of students, teachers and parents; and enable the improvement of the quality of relations between them. In short, the literature shows that a good repertoire of social skills teacher influences the academic achievement and social development of students.

Keywords: Distance Learning. Tutor in distance education.. Interpersonal Relations. Social Skills

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - Perfil etário dos educandos.....	25
TABELA 2 - Cursos e matrículas.....	26
TABELA 3 - Principais causas da evasão.....	27
TABELA 4 - Estudos sobre habilidades sociais do professor por nível de Educação	36
TABELA 5 - Ano das publicações.....	38

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
1.1 Apresentação da pesquisadora	10
1.2 A pesquisa	10
2 MÉTODO.....	14
3 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	18
3.1 As Tecnologias da Informação e da Comunicação e Perspectivas Eduacionais.....	18
3.2 A Educação a Distância Apoiada em TIC	22
3.3 O Tutor na Educação a Distância	31
4 HABILIDADES SOCIAIS DO PROFESSOR	37
4.1 Apresentação de alguns resultados	48
5 HABILIDADES SOCIAIS DO TUTOR: comunicação em foco.....	52
5.1 Habilidades requeridas dos tutores	52
5.2 Habilidades Sociais dos tutores	57
5.3 Habilidades de comunicação	61
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	69
REFERÊNCIAS.....	72

1 INTRODUÇÃO

1.1 Apresentação da pesquisadora

Ao iniciar-me na docência, tive a oportunidade de fazer diversos cursos a distância. Particpei de cursos propostos pelas instituições em que trabalho em que trabalhei e de cursos escolhidos por conta própria. Busquei nas facilidades da modalidade EAD, cursos que atendiam uma necessidade de aprimorar meus conhecimentos e melhorar minha prática como docente nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

Minhas experiências em cursos a distância, inclusive uma disciplina de Mestrado e Doutorado, da UNESP, realizada como aluna especial em 2010, cujo foco era a EAD, compreendida na visão de quem formula, planeja e atua na modalidade, levaram-me a pensar que muito deve ser discutido em relação à atuação dos tutores virtuais, considerando a importância da qualidade das interações estabelecidas entre eles e os alunos e entre os próprios alunos.

Ao ingressar no Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, com a definição que a pesquisa estaria relacionada à Educação a Distância, especificamente ao trabalho do tutor virtual, meu orientador, Professor Doutor Adriano Rodrigues Ruiz e eu procuramos delimitar o tema, com o objetivo de investigar algo que fosse relevante para a modalidade EAD.

Apresentei interesse em estudar as interações sociais que acontecem na educação a distância e meu orientador indicou-me a participação da Professora Doutora Camélia Santina Murgo, que poderia contribuir com seus conhecimentos na área da psicologia. Juntos, nós três optamos por investigar as habilidades sociais do tutor virtual.

1.2 A pesquisa

Para atender as demandas sociais nos diversos contextos de interação, as pessoas precisam apresentar comportamentos adequados e socialmente aceitos. Classes de comportamentos sociais, que propiciam desempenho apropriado do indivíduo, formam o que a psicologia denomina de

habilidades sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001). Para esses autores, as habilidades sociais podem ser compreendidas a partir de sete classes: de automonitoria, de comunicação, de civilidade, assertivas, de direito e cidadania, empáticas, de trabalho e de expressão de sentimento positivo.

No contexto profissional, especificamente na atuação docente, se os professores estão bem preparados, com um repertório bem elaborado de habilidades sociais, poderá ser mais efetivo em promover ambiente educativo mais motivador e estimulante; em favorecer comportamentos mais adequados e com menos incidência de indisciplina; em estabelecer e mediar relações interpessoais de qualidade dos estudantes; em produzir ganhos no desenvolvimento social dos estudantes; em mediar situações de conflitos; em atuar para a diminuição das dificuldades de aprendizagem (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001; SOARES et al., 2009; MEIRELES, 2009; GRASSI, 2009; BOLSONI-SILVA et al., 2013).

A escola é um dos ambientes de promoção de habilidades sociais. No cotidiano desse espaço, muitas vezes, as pessoas não apresentam comportamentos adequados ou satisfatórios, conforme demonstrado em estudos que investigaram programas de treinamento de habilidades. Segundo Molina (2007), existem bons resultados na ampliação do repertório dos participantes e na superação dos *deficits* de comportamento.

Considerando que a educação a distância também é um espaço de interação e que ela acontece por meio de recursos das tecnologias da informação e da comunicação, compreende-se o tutor como o professor responsável por mediar as relações interpessoais no ambiente virtual. Para isto, ele precisa possuir certas habilidades que o capacitem a promover as interações entre os estudantes e interagir com eles. Nesse contexto, surge o problema da pesquisa: quais habilidades são importantes no repertório do tutor?

Na tentativa de encontrar respostas para a pergunta apresentada e com o intuito de se compreender essas habilidades, foram realizadas buscas sobre o tema habilidades sociais em diversas bases de dados nacionais e internacionais. Nesse processo, nenhum texto que abordasse, especificamente, habilidades sociais do tutor foi encontrado.

Após identificação da carência de investigações acerca do assunto, definiu-se como objetivo fazer aproximações entre as habilidades sociais dos professores, as funções dos tutores virtuais e as habilidades sociais requeridas

desse profissional. Sendo os objetivos específicos: caracterizar a importância das tecnologias da informação e da comunicação no contexto escolar; relacionar a educação a distância com as tecnologias da informação e da comunicação; situar o tutor entre os profissionais de EAD, identificar suas funções; compreender o conceito de habilidades sociais e analisar a influência das habilidades do professor no processo de ensino e aprendizagem e nas relações sociais do contexto escolar; apontar, a partir de inferências, que as habilidades sociais são necessárias ao tutor virtual.

Após a definição do tema e dos objetivos do estudo, foi feita a busca por produções sobre o papel das tecnologias da informação e da comunicação para a educação, incluindo-se a modalidade a distância, as atribuições do tutor virtual e do lugar que ocupa entre os profissionais que atuam na EAD, em bases de dados e em livros e revistas.

A seleção de material sobre habilidades sociais do professor envolveu buscas por artigos, teses e dissertações em bases de dados nacionais, bem como por livros sobre o assunto. E, para encontrar material sobre as habilidades sociais do tutor, a busca ocorreu em bases de dados nacionais e internacionais, em português, espanhol e em inglês como fontes de informação. As buscas foram realizadas nas bases Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Biblioteca Virtual de Saúde (BVS), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Education Resources Information Center (ERIC), Network Digital Library of Theses And Dissertations (NDLTD) e em alguns repositórios de países parceiros dessa rede de dados.

Da análise e da discussão desse material, resultou a presente dissertação, que está estruturada em seis seções, incluindo-se esta introdução.

Na segunda seção, apresenta-se o percurso metodológico que envolveu a delimitação de temas e procura de materiais relacionados às habilidades sociais do tutor virtual e que poderiam permitir inferências e aproximações acerca das habilidades desse profissional. Foi definido que a pesquisa englobaria as tecnologias da informação e da comunicação na educação, inclusive da educação a distância, as atribuições do tutor virtual e as habilidades sociais do professor.

A terceira seção, intitulada “As tecnologias de comunicação e informação e a educação”, foi dividida em três momentos, iniciando-se com uma

apresentação e análise das TIC na educação, com enfoque na importância delas para as perspectivas educacionais. Em seguida, no item “A Educação a Distância Apoiada em TIC”, é apresentado um breve panorama da educação a distância no contexto atual, e um resumo histórico da modalidade no Brasil. Concluiu-se a seção com “O Tutor na Educação a Distância”, momento em que se situa o tutor virtual em cursos EAD e indicam-se suas atribuições com uma breve apresentação da história da educação a distância.

Na quarta seção, é apresentado um mapeamento do material que se aproxima da temática e é encaminhada uma discussão, procurando inserir estudos de habilidades sociais no universo educacional.

Na quinta seção, de acordo com as inferências subsidiadas pelos estudos das habilidades sociais dos professores e das atribuições dos tutores virtuais, são apresentadas aproximações com as habilidades requeridas do tutor, onde a habilidade de comunicação, com suas subclasses, é enfocada.

Na última seção, estão apresentadas as considerações finais, momento em que se pontuam possíveis respostas à questão apresentada na pesquisa, analisa-se as descobertas da pesquisa e pontuam-se algumas das questões que ainda precisam ser investigadas.

2 MÉTODO

A presente pesquisa, cujas características permitem denominá-la como qualitativa, possibilita, de acordo com Knechtel (2014), observa-se e tentar-se compreender as habilidades sociais necessárias ao tutor, que se propõe promover a interação com e entre os estudantes, de forma a favorecer uma aprendizagem conjunta, participativa, em um ambiente interativo. Trata-se de um estudo do tipo bibliográfico, pois, por meio de levantamentos dos temas e tipos de abordagens já trabalhadas por outros estudiosos, seleciona, conhece, analisa e apresenta-se resultados dos estudos catalogados em bibliotecas, editoras, internet etc (BARROS; LEHFELD, 2007).

Tendo sido definidos os temas que poderiam colaborar com a identificação das habilidades sociais do tutor, aconteceu a seleção do material; que foi realizada em várias etapas e, em certos momentos, aconteceram simultaneamente. Além da busca por material sobre os conhecimentos envolvidos na pesquisa, como o perfil e as atribuições do tutor de cursos a distância, as tecnologias da informação e da comunicação na EAD e a relação das TIC com as perspectivas educacionais no contexto atual, houve o momento de seleção de materiais sobre o tema “habilidades sociais do tutor”.

O tema habilidades sociais do tutor é apresentado detalhadamente por se tratar de assunto ainda pouco explorado no Brasil e por ser considerado importante para a qualidade das interações na educação EAD. Reconhece-se a contribuição dos demais temas, mas, pelo material encontrado sobre estes, conclui-se que são assuntos bastante investigados e com mais possibilidades de serem encontradas publicações a respeito.

Na busca de materiais, foram consultadas as bases digitais de dados Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Biblioteca Virtual de Saúde (BVS), Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), Education Resources Information Center (ERIC), Network Digital Library of Theses And Dissertations (NDLTD) e em alguns repositórios de países parceiros dessa rede.

Para a procura por publicações em língua portuguesa, foram cruzados nas bases SCIELO, BVS, o descritor “habilidades sociais” com as palavras-chave **tutor, professor de educação a distância, professor-tutor, docente-tutor e tutor online**. Considerando que nenhuma investigação foi encontrada, optou-se

por cruzar o descritor “tutor” com algumas habilidades sociais pertencentes aos conjuntos ou classes de habilidades sociais descritos por Del Prette e Del Prette (2001), que são assertividade, empatia, civilidade, automonitoria e comunicação.

Na SCIELO, foram encontrados dois estudos, sobre empatia, que não tinham relação com o tema aqui estudado. Sete trabalhos envolvendo comunicação, dos quais, dois, que, apesar de não se referirem especificamente a habilidades sociais de comunicação, estão relacionados e respondem a algumas indagações da pesquisa.

Dos vinte trabalhos relacionadas à empatia, na base BVS, nenhum atendia ao assunto estudado e dos cinquenta e três relacionados à comunicação, apenas um mencionava a comunicação do tutor, mas, não como habilidade social.

Na BDTD, nada foi encontrado com as palavras-chave **habilidades sociais do professor-tutor, habilidades sociais do docente-tutor, habilidades sociais do professor de educação a distância, habilidades sociais do tutor online, habilidades sociais do professor online**. Treze resultados apareceram para **habilidades sociais do tutor**, mas nenhum tinha relação com o tema pesquisado.

A pesquisa envolveu, também, a procura por estudos em espanhol. Nas bases SCIELO e BVS, foram cruzados os descritores “*habilidades sociales*” com “*tutor*”. Neste caso, quatro trabalhos foram publicados, um na SCIELO e três na BVS, mas não foram considerados relacionados com o objeto dessa investigação. O termo “*Habilidades sociales*” também foi relacionado a “*professor de la educación a distancia*”, “*asesor*” e a “*consultor*”. Nada foi encontrado.

O mesmo procedimento de relacionar “*tutor*” (tutor, *asesor* ou *consultor*) e “tutor virtual” com *habilidades sociales* de *empatía, civilidad, asertividad, automonitoria*, foi empregado. Os resultados para *asertividad* e *empatía* não se encontravam associados ao que estava sendo procurado. Em relação à *civilidad* e *automonitoria*, nada foi encontrado. Dos achados, para a busca relacionando *tutor, tutor virtual, asesor* ou *professor de la educación a distancia* com “*comunicación*”, foram encontrados vinte estudos na SCIELO, sendo que os dois que estão relacionados não se encontram em espanhol, e, sim, em português. Na BVS, das sessenta e sete pesquisas realizadas somente uma foi útil.

A coleta de material também foi realizada com publicações em inglês, nas bases de dados ERIC e NDLTD. Na base ERIC, o descritor “*social skills*” foi

relacionado a “*tutor*” e à “*distance education*”. Três trabalhos foram indicados e, apesar de servir à pesquisa, não abordam especificamente habilidades sociais do tutor. Nenhum resultado foi encontrado para “*distance education tutor*” AND “*social skills*”.

Não foram localizados resultados, ao cruzar-se “*online tutor*” com “*empathy*”, “*assertiveness*” e “*civility*”. E, dos dez estudos sobre *communication* indicados na base de dados, nenhum foi considerado relacionado à habilidade social de comunicação do tutor.

Dos achados nos repositórios dos países parceiros da NDLT, cujas expressões utilizadas foram “*social skills of distance education tutor*”, “*social skills of online tutor*” e “*online tutors’ social skills*”, dois estudos foram selecionados, um abordando a inteligência emocional e o outro, habilidade andragógica.

Durante este estudo, observou-se a escassez de materiais relacionados às habilidades sociais do tutor. Poucos mencionam determinadas habilidades do tutor, mas nenhum aborda habilidades sociais especificamente.

Dentre as etapas de seleção de material, está a coleta de informações sobre as habilidades sociais do professor. Foram feitas buscas nas bases SCIELO, BVS, BDTD e livros sobre o assunto. Ao inserir **habilidades sociais do professor** no espaço de busca, na BDTD, apareceram quatrocentos e dezenove publicações, das quais oito abordavam, especificamente, o tema; na SCIELO, dos doze resultados, cinco atendiam ao procurado e, na BVS, dos quarenta e sete, dez tratavam do assunto.

A pesquisa envolveu, ainda, a procura por livros sobre o tema em sites de livrarias, e, como nada foi encontrado, definiu-se que “habilidades sociais” seriam o descritor usado. Rapidamente foi percebido que os autores Zilda Aparecida Pereira Del Prette e Almir Del Prette foram os que mais publicaram estudos sobre habilidades sociais no Brasil. Diante desta constatação, os nomes desses autores passaram, também, a orientar as buscas.

Houve, ainda, uma busca no site do Grupo Relações Interpessoais e Habilidades Sociais (RIHS), com sede na Universidade Federal de São Carlos. Trata-se de um grupo coordenado pelo casal de professores Almir e Zilda Del Prette. No site, foram localizados dez resultados relacionados ao assunto.

O período de coleta de dados foi de fevereiro de 2014 a maio de 2015.

Além dos estudos localizados nas bases citadas, também fazem parte desta pesquisa investigações que foram referenciadas nesses materiais e que estavam associadas ao assunto.

3 TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

As tecnologias da informação e da comunicação (TIC) estão em constante avanço. Esses avanços estão modificando o modo de transmitir informações e de interagir-se com o conhecimento. A sociedade, na maioria de suas esferas, tem incorporado os recursos tecnológicos e se adaptado às mudanças. No entanto a escola insiste em não se adequar e em não atender às exigências dos alunos por uma nova escola, que seja, entre outras novidades, mais interativa e que incorpore os recursos das TIC.

Nessa seção, serão apresentadas e analisadas as relações da tecnologia com a educação, em que se procura refletir o atraso que a educação, de modo geral, vem apresentando. Ainda, com um breve histórico da EAD no Brasil, é discutida a influência das TIC na modalidade e igualmente apresentado quem é e o que faz o tutor virtual na EAD. Nessa modalidade de educação, são utilizados alguns recursos tecnológicos, mas seus membros podem aproveitar, ainda mais, a tecnologia em seus ambientes de ensino e aprendizagem e em suas propostas de atividades. Enfatiza-se que a tecnologia tem um enorme potencial a oferecer à educação.

3.1 As Tecnologias da Informação e da Comunicação e Perspectivas Educacionais

Para situar as tecnologias da informação e da comunicação (TIC) no contexto educacional, mostra-se relevante esclarecer-se o que se entende por TIC e fazer uma breve análise de sua importância para a educação na atual sociedade.

Na história do homem, descobriu-se que ele inventou ferramentas e processos que contribuíram para sua evolução. O desenvolvimento de tecnologia, como a criação de utensílios de pedra, a roda, a caça, a pesca, a agricultura, tecnologias de construção, de obtenção de energia são conhecimentos que o capacitaram a modificar o ambiente e se adaptar a ele.

Desde o princípio de sua jornada no planeta, o homem inventa e modifica recursos tecnológicos e tem sua vida modificada por eles. Para Kenski (2015, p. 20), “o desenvolvimento tecnológico de cada época da civilização marcou

a cultura e a forma de compreender a sua história”. Ainda segundo a autora, a evolução da tecnologia caminha junto com a evolução do homem e não se limita, unicamente, aos novos usos de equipamentos e produtos. Ela altera comportamentos, sendo que “a ampliação e banalização dos usos de determinada tecnologia se impõem à cultura existente e transformam não apenas o comportamento individual, mas também, o de todo o grupo social.” (2015, p. 21).

Neste contexto, a sociedade atual tem, como características, a interatividade, interconexão e interrelação entre as pessoas, estando elas interagindo com os diferentes recursos da tecnologia da informação e comunicação.

Além das possibilidades de interação, o uso das tecnologias repercute na economia, na política, na educação, no trabalho, no lazer, na comunicação entre outras instâncias sociais. É perceptível que o modo de vida das pessoas é influenciado, à medida que essas tecnologias são difundidas socialmente, mudando seu modo de se informar e de se comunicar.

Com as transformações que a sociedade tem sofrido nos últimos trinta anos, com o advento da evolução das tecnologias, percebe-se crescente necessidade de se definirem novos objetivos para a educação, no sentido que ela seja participante de tais mudanças. O desenvolvimento tecnológico provocou alterações nas esferas econômicas, políticas, culturais e educacionais (LIBÂNEO; OLIVEIRA; TOSCHI, 2011).

A escola se vê forçada a mudar suas práticas, para se adequar aos avanços tecnológicos e atender às novas demandas sociais. O mercado de trabalho define que se forme um profissional mais flexível, polivalente, criativo, dinâmico e que desenvolva habilidades cognitivas e competências sociais e pessoais. A escola precisa formar indivíduos éticos, solidários e capazes de pensar e aprender permanentemente, sendo imprescindível que ela adote abordagens problematizadoras, desafiadoras, que agreguem indivíduos pensantes “que constroem conhecimento colaborativamente e de maneira crítica.” (LEITE, 2011, p. 73).

Para Moran (2015), a escola é desafiada a acompanhar as mudanças do mundo, a evoluir, para ser mais relevante e ensinar todos a construir seus projetos de vida e a conviverem com os demais. É necessário que os processos de

organizar o currículo, as metodologias, os tempos e os espaços sejam revistos, pois, se vive numa sociedade altamente conectada.

Defensor do uso das TIC na educação, para o autor, a tecnologia em rede e móvel é parte fundamental, hoje, para ser cidadão pleno. “Ela não é mero apoio, é um componente essencial da vida atual”. Segundo ele, “pessoas não conectadas têm mais dificuldades em entender esse mundo, em ampliar as oportunidades de trabalho, de estudo, de participação em redes importantes para a vida delas.” (MORAN, 2015, p. 08). Para os alunos entenderem e agirem num mundo conectado e móvel, as escolas precisam capacitá-los, e não sendo conectadas ou pobremente conectadas, de alguma forma, perdem dimensões importantes dessa capacitação.

Ao concordar com a posição de Moran, acerca das tecnologias na educação, Marinho (2002) afirma que a tecnologia, baseada no computador, poderá auxiliar a escola a se tornar um local onde se constrói conhecimento e se desenvolvem habilidades. A tecnologia proporciona acesso a informações de forma rápida e imediata e os alunos de hoje estão acostumados com essa forma de produzir e transmitir informações, pois cresceram imersos num mundo de computadores e de tecnologia de informação.

Tendo em vista que, na rede, existe uma diversidade imensa de materiais e que a transmissão de informações é, muitas vezes, de forma básica e adequada, o papel do professor consiste em ajudar na escolha e validação dos materiais mais interessantes, estabelecer um roteiro de ações e interagir com os alunos. O professor tem, atualmente, um papel mais complexo, flexível e dinâmico. Ele precisa auxiliar os alunos de acordo com o seu ritmo e necessidades, tarefa que é muito mais difícil e exige maior preparação em todos os sentidos (MORAN, 2015).

O autor indica a necessidade de se rever o papel da escola na sociedade presente, de mudar a concepção de educação, revendo os objetivos de ensino, revisando os papéis dos atores da escola (MARINHO, 2002; MORAN, 2015). Marinho sugere que, em um “trabalho coletivo, os atores da escola estarão discutindo necessidades e vontades, querer e poder, capacidades e limites, problemas e possíveis soluções, direitos e deveres” e que haja superação do conservadorismo que cria resistência às mudanças (2002, p.47). Este autor ainda apresenta cinco grandes desafios aos professores.

- Desafio 1: o professor deverá exercer uma atitude reflexiva, de forma permanente, sobre a sua própria prática e sobre as novas demandas que se colocam à educação numa sociedade que vive a era da informação.
- Desafio 2: o professor deverá renunciar ao papel de ator principal do processo de ensino e de aprendizagem, os personagens são os alunos;
- Desafio 3: o professor deve dedicar muito de seu tempo a criar estratégias desafiadoras de aprendizagem e que estejam vinculadas à realidade do aluno; ele deve ser estimulador e desafiador;
- Desafio 4: o professor deve conhecer seus alunos, saber de suas dificuldades, suas reais necessidades e vontades. Deve discutir com eles, o projeto de sua própria formação;
- Desafio 5: o professor deve abandonar a posição solitária. Deve ocupar-se em atuar junto aos demais professores, parceiros num processo de educação de cidadãos.

Com mais liberdade do que aparenta, professores são peças-chave na mudança educacional. Nesta sociedade, em mudança acelerada, necessitam apresentar mais do que competência intelectual e saber específico, precisam ser “educadores-luz, testemunhos vivos de formas concretas de realização humana, de integração progressiva, seres imperfeitos que vão evoluindo, humanizando-se, tornando-se mais simples e profundos ao tempo.” (MORAN, 2013, p. 74).

O processo, para utilização das tecnologias com domínio, é complexo e demorado. Moran (2013) discorre que, antes de propor inovações, educadores e instituições costumam começar a utilizá-las para melhorar o desempenho dentro dos padrões existentes. Então, após este início, animam-se a realizar algumas mudanças pontuais, sendo que, apenas após alguns anos, indicam tais inovações e sugerem mudanças mais profundas em relação ao que vinham fazendo até então. Existe um grande período entre o conhecer a tecnologia, utilizá-la e modificar o processo.

Espera-se que a incorporação e o domínio da tecnologia comunicativa na educação seja de tal modo que sua presença não será percebida, como o apresentado por Kenski (2013), ao dizer que se faz uso das tecnologias conforme

as próprias possibilidades e necessidades, se incorporada ao próprio universo de conhecimentos e habilidades.

Muitos professores e membros da comunidade escolar acreditam que essas tecnologias são vistas como recursos didáticos e provavelmente, para serem usadas em todas as suas possibilidades, ainda vai demorar muito tempo. Para que possam provocar alterações no processo educativo e nos comportamentos dos alunos e professores, precisam ser compreendidas e incorporadas pedagogicamente, o que não significa equipar os espaços escolares com peças como o computador.

O uso de recursos, como simulações, telepresença, realidade virtual e inteligência artificial, pertencentes às tecnologias digitais, inser o processo educativo em uma nova fase, sob a percepção de Kenski (2013). Observa-se a necessidade de construção de novas estruturas educacionais mais abertas, visando atender o movimento de interações nas redes, a construção, a troca e o uso colaborativos de informações.

Para que as tecnologias sejam utilizadas de forma inovadora no contexto escolar, segundo Moran (2013), é fundamental a capacitação contínua dos docentes, funcionários e alunos no domínio técnico e pedagógico. É preciso que haja uma verdadeira mobilização de todos os atores da escola, para que haja mudança, sendo que está será fundamentada pelas mudanças na maneira de se compreender a educação no contexto atual.

A seguir será abordado a utilização das TIC como responsável pela ampliação de possibilidades dessa modalidade educacional.

3.2 A Educação a Distância Apoiada em TIC

Na atualidade, a educação a distância se apresenta como uma modalidade relevante, pelo fato de ser uma prática social e histórica. A EAD é adequada aos diversos segmentos populacionais e, com as muitas possibilidades de uso das tecnologias da informação e da comunicação, vem suprimindo carências educacionais. Carências relacionadas à democratização do ensino, visando a oferecer conhecimento aos que não têm condições financeiras, não tem tempo para se deslocar, não podem ficar distantes da família ou do emprego.

A democratização do ensino, umas das características da EAD, se refere à inclusão social, pois, com essa modalidade, pessoas em diversos lugares do país têm oportunidade de obter uma qualificação profissional ou de aprimorar seus conhecimentos. A EAD pode significar uma chance de fazer um curso aos que, por diferentes fatores, não tiveram condições de fazê-lo no modo presencial. Com ela, as pessoas estão superando as barreiras do espaço, do tempo e das desigualdades sociais.

O aprendizado, na modalidade EAD, dispensa a presença dos participantes, pois a distância significa que alunos e professor estão separados fisicamente. Nela existem atividades síncronas e assíncronas, possibilitando que as interações ocorram no momento em que os participantes estão conectados ou podendo ser diferidas. Neste caso, o aprendizado se dá sem que, no mesmo instante, os personagens envolvidos estejam participando das atividades (MAIA; MATTAR, 2007).

Na modalidade a distância de educação, existem dois tipos de tempo; o real e o virtual. O tempo real é o que está relacionado ao tempo do curso, do conteúdo, das avaliações. O tempo virtual se refere aos recursos de tempo diferido, ao tempo de aprendizado e de estudo de cada aluno. Significa, também, que, na educação a distância, não é necessário que as pessoas estejam, ao mesmo tempo no mesmo lugar, para que o ensino e a aprendizagem aconteçam (MAIA; MATTAR, 2007; FARIA; LOPES, 2013). Os autores diferenciam o primeiro do segundo quanto às suas especificidades, relatando que o primeiro utiliza muitos do conceito de curso presencial, marcando o tempo da aprendizagem, o tempo para as disciplinas, os currículos, a ideia de hora/aula. Dizem que o segundo pode ser controlado pelo aluno em EAD, inclusive seu tempo de aprendizagem, tempo de estudo, em que uns aprendem mais em determinados momentos e menos em outros.

Muitos cursos de EAD utilizam a definição de tempo de um curso, baseando-se em modelos de cursos presenciais, do mesmo modo como muitas outras características foram emprestadas da educação presencial, mas sem as devidas adaptações.

Com a educação a distância, os estudantes têm novas possibilidades e oportunidades de aprendizagem. Com o uso dos recursos da internet, esses estudantes podem complementar sua aprendizagem, formal ou informalmente, por

intermédio de disciplinas, conteúdos e cursos a distância, em qualquer lugar do planeta (MAIA; MATAR, 2007).

De acordo com Alves (2009), Torres e Fialho (2009), o ensino por correspondência pode ser considerado a fase inicial da história da Educação a Distância no Brasil, também denominada primeira geração. Segundo os autores, por volta de 1900, foram encontrados anúncios de cursos profissionalizantes em jornais de circulação do Rio de Janeiro. Nesses cursos, os materiais didáticos eram enviados aos estudantes pelo correio. O Instituto Monitor (1939) e o Instituto Universal Brasileiro (1941) são “os primeiros institutos a oferecerem sistematicamente, cursos a distância, por correspondência” (MAIA; MATTAR, 2007, p. 24), que, juntos a outras organizações, atendem milhões alunos em cursos profissionalizantes.

Os autores contam que a EAD evoluiu com a educação via rádio. A Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, fundada em 1923, teve importante papel nessa fase e possibilitava a educação popular por meio de um sistema de difusão em curso no Brasil e no Mundo (ALVES, 2009).

A educação a distância foi-se adaptando às mudanças sociais tecnológicas e, por volta de 1970, os recursos das telecomunicações, como televisão, rádio, fitas de áudio, conferências por telefone, passaram a ser aproveitados no processo de ensino e aprendizagem. Destaca-se, nesse momento, o Telecurso. De acordo com Maia e Mattar (2007) o programa de educação supletiva a distância de 1º 2º graus, da Fundação Roberto Marinho, hoje denominado de telecurso 2000, beneficiou mais de quatro milhões de pessoas. Teve-se então, a chamada segunda geração.

A terceira geração, por volta de 1980, foi marcada pelo uso do computador e de ambientes virtuais de aprendizagem, interativos (AVA), como internet e vídeoconferência (TORRES; FIALHO, 2009). Geração com maior adesão da Educação a Distância, nela, os processos envolvidos nessa modalidade passaram a ser mediados pelas mídias digitais, cujos recursos possibilitavam maior interação entre os envolvidos. Há uma integração entre os diversos recursos utilizados na EAD até então, como material impresso, áudio e vídeo. Especulações sobre as 4º e 5º gerações começaram no início do século XXI, apresentando como características, o uso da inteligência artificial e a realidade virtual.

Acontece, atualmente, uma fase de consolidação da EAD no Brasil, principalmente no ensino superior. Essa consolidação que acontece por diversas razões: pelo fato de milhões de alunos ainda não terem condições financeiras para realizar um curso superior; o desenvolvimento de formatos mais flexíveis no país, que se adequam a diversas situações, com poucos alunos, recursos e mídias; política de democratização do governo federal, com acesso à educação a distância, principalmente com a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB); o brasileiro ser aberto à adoção de novas tecnologias (MAIA; MATTAR, 2007; MORAN, 2013).

Constata-se que esta é uma modalidade que aproveitou as transformações tecnológicas, principalmente no que se refere às tecnologias da informação e comunicação, adaptando-se às mudanças sociais decorrentes desse avanço, que influenciou o modo de produzir e compartilhar informação e conhecimento, interferindo nas diferentes formas de relações sociais. Neste sentido, Cortelazzo (2013) relata que as relações humanas estão sendo reconfiguradas, desde a segunda metade do século XX, pelas tecnologias de informação e de comunicação, as quais também revolucionam os processos produtivos e comunicacionais e reestruturam os vínculos entre as organizações e os sistemas.

A mudança na forma de se obter informação é um dos principais agentes que se devem considerar, quando se reflete sobre educação. Lévy (1993, p.07) discorre sobre a metamorfose dos dispositivos informacionais e diz:

Novas maneiras de pensar e de conviver estão sendo elaboradas no mundo das telecomunicações e da informática. As relações entre os homens, o trabalho, a própria inteligência dependem, na verdade, da metamorfose incessante de dispositivos informacionais de todos os tipos. Escrita, leitura, visão, audição, criação, aprendizagem são capturados por uma informática cada vez mais avançada.

Para o autor, a evolução da informática está alterando a forma como se pensa e age. A procura por cursos, na modalidade a distância on-line, é uma maneira de se apropriar e se beneficiar dos recursos tecnológicos, onde a tecnologia faz, cada vez mais, parte do cotidiano das pessoas, alterando o modo como aprendem e se comunicam (LÉVY, 1993).

Essa alteração, que envolve a ampliação e a rapidez no acesso à informação, também provocou mudanças no acesso ao entretenimento, com opções de vídeos e áudio pela internet, além de jogos, comércio eletrônico

favorecendo transações financeiras, web ativismo, governo eletrônico e outros serviços (MOREIRA, 2009, p. 371). Segundo este autor, “neste cenário a educação é colocada frente a novos desafios: a integração dessas possibilidades em seu processo de ensino e a prendizagem presencial e a distância.”

Moreira (2009) destaca que a conexão que significava a interligação entre computadores formando redes, atualmente pode ser representada pela conexão entre pessoas, formando redes. Novas estratégias pedagógicas capazes de responder às possíveis demandas decorrentes dessas novas formas de interação e que considerem as novas formas de aprendizagem, irão favorecer um processo eficaz de gestão de processos e de pessoas.

A Educação a Distância, via internet, pode ser uma boa opção para os que procuram educação de qualidade, mas para que exista uma cultura de valorização dessa modalidade de educação, muito ainda há que se fazer. É preciso uma conscientização por parte dos que buscam conhecimento pela EAD, uma consciência crítica que se configura em ações, como buscar referências sobre a instituição e sobre o curso que se pretende fazer, analisar a proposta do curso, procurar conhecer as abordagens metodológicas, os componentes curriculares e todas as informações que se mostrarem necessárias à qualidade do curso, busca de referências que indiquem padrões de qualidade, reconhecidos, aceitos e praticados por aqueles que atuam nas equipes de programas de educação a distância (GUIBERT, 2012).

A preocupação com a qualidade do curso deve fazer parte tanto dos alunos quanto daqueles que trabalham com a EAD. Neste sentido, Carvalho (2007, p.05) afirma que é preciso “investigar e analisar como se realiza a aprendizagem e quais as ferramentas possíveis de utilização para viabilizá-las é fundamental para quem trabalha com o aluno de EAD”.

O desconhecimento das especificidades educacionais e comunicativas da modalidade e as dificuldades resultantes pode levar o aluno a desistir do curso. A permanência nos cursos é uma preocupação dos gestores das instituições que ofertam curso a distância, sendo que os índices de evasão podem levar as instituições a tentarem identificar os motivos e a desenvolverem estratégias para superar este problema.

A Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED) elabora, anualmente, o Censo da educação a distância, com informações que podem ajudar

as instituições a conhecerem e a entender algumas características dessa modalidade, bem como dos estudantes que nela estudam. No ano de 2014, a ABED divulgou o Censo referente ao período de 2013 a 2014 e apresenta, entre outras informações, o perfil das instituições, dos cursos e dos alunos, bem como o cenário tecnológico. O estudo foi realizado com 309 instituições do país, que respondem por mais de 15 mil cursos e atendem quase quatro milhões de alunos.

De acordo com os resultados deste estudo, a maioria dos estudantes continua sendo do sexo feminino (56%), como já acontecia em 2010, 2011 e 2012, com exceção para os cursos corporativos, em que a presença do homem equivalia a 54,5% em 2013.

Com relação à faixa etária, a idade média dos estudantes está em torno dos 30 anos ou mais. Na tabela abaixo, apresentam-se informações mais detalhadas sobre a idade dos educandos, de acordo com os dados das instituições participantes do Censo EAD.BR 2013.

Tabela 1. Perfil etário dos educandos

Cursos		Idade média dos estudantes			
		Menor de 20 anos	Entre 21 e 30 anos	Entre 31 a 40 anos	Maior de 41 anos
Regulamentado totalmente a distância		2	41	77	9
Regulamentado semipresencial		4	30	33	1
Disciplina (s) EAD		6	55	20	0
Livre	Não corporativo	7	34	45	1
	Corporativo	0	19	47	8

Fonte: CENSO EAD.BR, 2013.

Observa-se, na tabela 2, que o número de cursos ofertados passa dos 15 mil, sendo que a maioria das matrículas são nos cursos não corporativos (40,3%) e a menor quantidade de estudantes está nos cursos autorizados/credenciados semipresenciais. Os cursos livres, de acordo com o estudo, são os que não precisam de autorização de órgão normativo, para serem oferecidos, como, por exemplo, um curso de extensão.

Tabela 2. Cursos e matrículas

Tipos de cursos de EAD	Número de cursos	%	Número de matrículas	%
Autorizados/credenciados totalmente a distância	1.772	11,3%	692.279	17,1%
Autorizados/credenciados semipresenciais	447	2,8%	190.564	4,7%
Disciplinas	3.982	25,3%	262.236	6,5%
Livres não corporativos	5.754	36,6%	1.628.220	40,3%
Livres corporativos	3.778	24,0%	1.271.016	31,4%
Total	15.733	100%	4.044.315	100%

Fonte: CENSO EAD.BR, 2013.

Dentre outras informações, apresenta-se o índice de evasão que, de acordo com 15,4% das instituições participantes, representa o maior obstáculo que enfrentam na execução da EAD. De acordo com o tipo de EAD ofertado, os índices podem variar, pois, enquanto alunos que cursam apenas disciplinas a distância, é a menor, com 10,9%; a evasão ultrapassa 19% em cursos regulamentados totalmente a distância, significando o maior índice relatado no estudo.

Na tabela 3, são apresentados os principais motivos apontados pelas instituições para a evasão, comparando-se os anos de 2012 e 2013.

Tabela 3. Principais causas da evasão

Principais causas	2012	2013
Falta de tempo para o estudo e para participar do curso	23,4%	32,1%
Acúmulo de atividade de trabalho	15%	21,4%
Falta de adaptação à metodologia	18,3%	19,6%

Fonte: CENSO EAD.BR, 2013.

Esses dados são uma pequena amostra das informações que o Censo EAD.BR (2013) apresenta e que são muito significativos para aqueles que trabalham com essa modalidade de educação.

Além das principais causas da evasão descritas no documento (CENSO EAD.BR, 2013), outros fatores podem contribuir para que mais estudantes abandonem o curso, como a sensação de solidão, desamparo, isolamento e de não

pertencimento a um grupo, a uma situação. Neste sentido, observa-se que governo e instituições do ensino superior estão investindo em tecnologias computacionais, na tentativa de melhorar a qualidade dos cursos ofertados na modalidade a distância. Esses investimentos refletem, também, uma preocupação com o número de estudantes que abandonam o curso por diferentes fatores sociais e econômicos. Como exemplo, a presença social com consequências em uma baixa assistência inteligente e individualizada, o que contribui para a sensação de isolamento dos estudantes (NUNES; ISOTANI E BITTENCOURT, 2012).

O estudante precisa estar integrado, envolvido no processo, dialogar com seus pares, identificando a relevância dos conceitos aprendidos e participando ativamente das atividades propostas. Neste contexto, as intervenções do tutor devem ser condizentes com o que se pretende alcançar com os objetivos definidos no planejamento do curso. Os recursos materiais e as metodologias precisam acompanhar a dinâmica da turma, bem como estar relacionados ao contexto social e do ensino. Em relação à evasão, Sales discorre em sua dissertação:

[...] alunos que possuíam comportamento e atitudes favoráveis a curso a distância foram os que menos evadiram. Esses fatores estavam relacionados à organização da agenda por parte dos alunos de forma a determinar horários específicos para realizar o curso a distância, a elaboração de um plano de estudo, a facilidade de realizar um curso, o sentimento favorável ao estudo individual, a leitura de materiais sobre as características do curso, conciliação dos estudos com atividades familiares e profissionais, sentimento de apoio pelo tutor, satisfação com as notas, incentivo da família e organização para a realização do curso e estímulo à participação das atividades em grupo (2009, p. 65).

Os estudos de Sales (2009) apresentam diferentes variáveis que influenciam a desistência do curso por parte do aluno. Entre elas, estão as relacionadas à idade, habilidade com recursos tecnológicos, dificuldade financeira, medos de exames, outras experiências educacionais. Esses estudos apontam a motivação pessoal, como um fator que influencia sua permanência no curso. Faria (2002, p.44) quando diz que “o alto nível de motivação e o envolvimento de alunos e professores se constituem numa característica promissora da EAD”, reforça esta afirmação.

Ser autônomo, disciplinado, pesquisador, participativo, criativo, flexível, crítico e colaborador é uma exigência da educação atual. No entanto, na EAD, tais características são mais valorizadas. Para estar em sintonia com as transformações da sociedade, a educação deve desenvolver tais habilidades nos

estudantes. Na EAD, o tutor é o agente responsável por estimular o desenvolvimento deste perfil de aluno e pode por meio de metodologias adequadas, mantendo-se em constante contato com ele, incentivar sua permanência no curso.

Se o isolamento, o individualismo, a solidão de um curso a distância afasta o estudante, parece certo afirmar-se que, salvo as particularidades de cada um, ele não terá motivo para desistir do curso se pertencer a um grupo, participar ativamente das atividades e decisões, colaborar e receber contribuições dos membros do grupo, ser sempre motivado e estimulado, tanto pelos colegas quanto pelo tutor.

Ações que livrem os estudantes da sensação de isolamento, proporcionando atividades em grupo, para uma atuação mais colaborativa, são tão importantes quanto ambientes tecnologicamente apropriados.

Com a colaboração de cada um para a realização de atividades de aprendizagem, formam-se laços e identidades sociais. Assim, criam-se grupos que, além dos conteúdos específicos, aprendem regras e formas de convivência e sociabilidade que persistem no plano virtual e fora dele (KENSKI, 2003, p.112).

A Educação a Distância por meio da internet tem muitas possibilidades a seu favor. Existem diferentes mídias que podem tornar a aula mais interessante, dinâmica e favorecer os diferentes modos de interação com os pares e com o conhecimento, alterando comportamentos. Em relação a estes apontamentos, Kenski (2003, p. 33) assevera:

O estilo digital engendra, obrigatoriamente, não apenas o uso de novos equipamentos para a produção e a apreensão de conhecimento, mas também novos comportamentos de aprendizagem, novas racionalidades, novos estímulos perceptivos.

Cursos que obtêm mais sucesso, que têm menos evasão, são os que dão maior ênfase ao atendimento ao aluno e promovem laços afetivos entre tutor e alunos; também aqueles em que a média de tutores e monitores por aluno é maior; cursos compostos por turmas; cursos de graduação em relação aos cursos de pós-graduação; cursos ou comunidades de aprendizagem colaborativa (MAIA; MATTAR, 2007; MORAN, 2013).

Quando o estudante está integrado a uma rede de aprendizagem, na qual pode aprender de modo colaborativo, junto com os colegas, num trabalho coletivo mediado pelo tutor virtual, os resultados do processo podem ser muito

mais promissores. Neste sentido, Cortelazzo (2009) afirma que a prática pedagógica de professores e alunos proativos que transformam uma interação em colaboração, e não é a tecnologia, tampouco as mídias. O tutor, neste contexto, será um agente que estimula a formação desse grupo unido pelo mesmo objetivo: aprender. Para este autor, o grupo constituirá, auxiliado pelo tutor, uma rede colaborativa de aprendizagem (CORTELAZZO, 2009).

Numa rede colaborativa, a aprendizagem acontece de modo a integrar cada estudante no processo. Nela, o tutor terá a tarefa de estimular o diálogo entre os membros do grupo, dialogando, também, como parceiro na busca e construção do conhecimento. Nesse processo, é possível ao tutor beneficiar-se dos diversos recursos que os variados Ambientes Virtual de Ensino e Aprendizagem (AVEA) oferecem, como fóruns, *chats*, e-mails, para favorecer trocas entre os membros do grupo.

Atendendo as peculiaridades da EAD, uma pessoa assume papel relevante: o tutor. Trata-se do agente das relações dialógicas, um profissional cujas características serão abordadas a seguir.

3.3 O Tutor na Educação a Distância

Na educação a distância, uma equipe composta por diversos profissionais é responsável pelas concepções, planejamento, implementação, pelos mecanismos de avaliação e por todo o processo de mediação pedagógica. Projetos de EAD exigem a combinação de diversas competências profissionais e traduzem as concepções e as abordagens que emergem de suas práticas (MOREIRA, 2009).

Para Moreira, a forma de organização e os modos de produção das equipes de EAD sempre estiveram vinculadas ao momento sócio-histórico em que se inseriam e “foram fortemente influenciadas pelas concepções de aprendizagem e pelos modelos gerenciais decorrentes das transformações no mundo da produção e do trabalho.” (2009, p. 370).

Cada instituição define a composição de sua equipe, levando, em conta, os objetivos, as demandas do projeto e os recursos disponíveis, composição que representa os processos de EAD da instituição e que precisa concordar com as metas estabelecidas, respeitando os valores, os princípios e os critérios definidos.

A autora acima citada entende que o mesmo indivíduo pode desenvolver diferentes papéis em um projeto de pequena escala, como ser o autor, o tutor e/ou designer educacional. Relata que, mesmo sendo projeto pequeno, a organização é sempre em equipe. Os projetos mais complexos exigem a composição de uma equipe mais numerosa e com papéis diferenciados para, entre outras, a produção de materiais didáticos e gestão de diferentes mídias. Ela destaca que é mais comum encontrar as seguintes equipes:

- Gestora – é a responsável pela definição, organização e acompanhamento das atividades do projeto de EAD.
- De autores ou conteudistas – responsáveis por desenvolverem os conteúdos, selecionar e reunir os materiais, organizar e propor dinâmicas, estratégias e recursos pedagógicos. Também podem ser chamados de mentores. É comum serem professores universitários, especialistas em conteúdos, redatores e revisores.
- Pedagógica – responsável por coordenar os subsistemas de concepção, produção e avaliação dos cursos nos processos de ensino e de aprendizagem; conhecer, por meio de pesquisas, a realidade dos cursos; formar e acompanhar os tutores; fazer com que a comunicação entre os tutores e alunos fique mais dinâmica; proporcionar o suporte aos cursos com uso de recursos, como o software; estimular discussões pedagógicas, para favorecer a função educativa; auxiliar na redação, seleção e compilação de materiais didáticos. Também podem compor a equipe pedagógica o design instrucional e a equipe de tutoria, dependendo da instituição.
- De design instrucional – os profissionais que, em geral, têm perfil interdisciplinar e desenvolvem várias funções. De modo geral, fazem o levantamento e análise de necessidades de instrução e do perfil dos alunos e usuários.
- De arte - ocupam-se com a navegabilidade, usabilidade, conformidade com os padrões internacionais de desenvolvimento de materiais para EAD e, também, cuidam da direção de arte, do desenho gráfico, das animações, das ilustrações.

- De monitoria pedagógica – composta por responsáveis em acompanhar os estudantes durante todo o processo de aprendizagem; auxilia na organização do tempo ou na execução das atividades, identifica dificuldades e procura soluções, entra em contato com os que não estão participando, descobrindo os motivos e incentivando a participação dos mesmos.
- Tecnológica – responsáveis pela gestão das tecnologias, como gestão do ambiente virtual de aprendizagem, na base de dados dos cursos, no gerenciamento da montagem das turmas, de procedimentos de segurança de informação.

A conformação da equipe de um projeto EAD, cujas competências, experiências, conhecimentos e afetos entre os profissionais são interligados e o diálogo e a motivação são permanentes, contribuirá para a qualidade do curso ofertado, uma vez que o trabalho conjunto enriquece o produto final.

Constata-se que, para a existência de um curso EAD, muitos profissionais são necessários e que as equipes são essenciais. No entanto a forma de organização e a quantidade das equipes de trabalho podem variar conforme a instituição. Verifica-se que, mesmo o profissional desenvolvendo diferentes funções, algumas delas não podem faltar.

Os tutores ou mediadores pedagógicos são exemplos dessas funções. Moreira (2009) afirma que, na composição de um projeto EAD, existe a equipe de tutores ou mediadores da aprendizagem, composta por professores que têm a tarefa de acompanhar a turma durante o período de atividade, sendo o tutor, orientador ou mediador responsável por ofertar situações de aprendizagem interativas, encorajar as inteligências coletivas, conduzir as discussões, amenizar conflitos, entre outros. De acordo com essa autora, o tutor contribui para a apropriação, pelos alunos, de estratégias de aprendizagem e para a contextualização dos materiais pela equipe de produção.

Para Mill et al. (2008), o docente-tutor, como os autores se referem, entre outras funções, tem que acompanhar os estudantes durante suas atividades, com o auxílio dos recursos das tecnologias da informação e da comunicação, construindo uma cultura em que eles percebam que nem sempre é possível responder, imediatamente, suas mensagens, suas indagações.

Participação e orientação também são características importantes para o tutor. De acordo com Mill et al. (2008), ele deve participar, ativamente, do processo de aprendizagem do estudante, orientar as leituras e procedimentos de estudo; esclarecer dúvidas e ajudar nas produções; auxiliar no desenvolvimento da autoconfiança; suscitar o processo de autoria e fomentar questionamentos. Entre as atribuições do tutor, está o *feedback*, que deve ser completo e específico; apontar o caminho ao estudante e ajuda-lo na compreensão necessária do assunto estudado.

Habituar-se com as questões de ordem técnica e com o material do curso também é importante para o profissional que irá lidar diretamente com os estudantes; auxiliar os estudantes a superarem os papéis de receptores da informação e ajudá-los a tornarem-se pesquisadores, exploradores e usuários da informação (MILL et al., 2008).

Ainda segundo estes autores (MILL et al., 2008, p. 114), “o docente-tutor é um elemento-chave para o desenvolvimento cognitivo do estudante nas atividades individuais e coletivas, ao longo da disciplina”, sendo que é um grande desafio “superar a distância e escolher o tom adequado, simples e amistoso, para as orientações, cobranças e sugestões aos estudantes”. A comunicação entre tutor e alunos deve ser clara, objetiva e possibilitar-lhes a aproximação, o calor humano e o compartilhamento mútuo.

Para Maia e Mattar (2007), com a educação a distância, novos desafios e novas funções são apresentados aos professores. O tutor, sendo o professor da EAD, um dos desafios é desempenhar diversos papéis simultaneamente:

- **Papel administrativo e organizacional** - o tutor organiza a classe virtual, define calendário e os objetivos do curso; esclarece as expectativas em relação aos alunos; delimita as datas e prazos das atividades; acompanha o aprendizado dos estudantes; coordena o tempo para acesso ao material e a realização de atividades.
- **Papel social** - o tutor é responsável pelo contato inicial com a turma; estimula a apresentação dos alunos, lida com os alunos mais tímidos, favorecendo sua participação; envia mensagens de agradecimentos; fornece *feedback* rápido aos alunos; mantém um tom amigável;

fomenta um senso de comunidade na turma que conduz, devendo ter um elevado grau de inteligência interpessoal.

Os autores relatam que uma das funções mais importantes do tutor é o *feedback*. Ele é automático em sala de aula presencial e pode ser dado por diferentes canais, como verbal, gestual, visual, auditivo, pela maior ou menor proximidade etc. “Já a distância, o aluno se sente mais abandonado, e os canais são reduzidos, portanto o *feedback* do professor torna-se um elemento crítico para reforçar o aprendizado” (MAIA; MATTAR, 2007, p.91).

- **Função pedagógica e intelectual** - o tutor deve preparar as atividades; estimular a pesquisa; questionar e avaliar respostas; coordenar as discussões e sintetizar seus pontos principais, bem como criar um clima intelectual geral do curso, provocando a construção do conhecimento.
- **Papel tecnológico** - o tutor auxilia na interpretação do material visual e de multimídia.

Os papéis descritos por Maia e Mattar (2007) podem ser comparados às quatro funções do professor on-line, que Berge (apud TELES, 2009) apresenta: a *função pedagógica* e a *função de gerenciamento*, que se assemelham à função pedagógica e intelectual e que aparecem, também, as atividades de fazer referência a modelo ou exemplos e suscitar a autorreflexão no estudante; a *função de suporte técnico*, parecido com papel tecnológico, inclui assistência a estudantes a respeito do funcionamento da plataforma de ensino on-line; a *função de suporte social*, parecido com papel social, se refere às tentativas de fazer o estudante sentir-se confortável na sala de aula virtual e favorecer sua inclusão no ambiente on-line. Exemplos: Empatia; Alcance interpessoal; metacognição; humor.

Carvalho (2007), falando desse profissional e de suas atribuições, afirma que ele orienta as execuções das atividades, auxilia na organização do tempo e dos estudos dos alunos e tira as dúvidas dos alunos em relação aos conteúdos.

Foi observado que Carvalho explica as funções desempenhadas pelos tutores de modo similar e complementar e que esse profissional desenvolve ações diretas com os alunos. No processo de interação, os tutores precisam considerar várias características dos estudantes, conhecê-los individualmente e conhecer a turma, para conseguir atingir os objetivos deles, bem como os objetivos da instituição. Também devem promover a independência e a autonomia

dos estudantes e, ainda, a capacidade de participar de grupos e aprender pela interação com seus colegas. O trabalho em equipe requer do estudante mais maturidade, paciência e elevado senso de crítica, de responsabilidade e de organização (MAIA; MATAR, 2007).

O centro do processo de ensino e aprendizagem, para Maia e Mattar (2007), está em que o aluno precisa aprender e deve ser considerado na fase do planejamento e da implementação da experiência de aprendizado a distância.

A sensação de pertencimento necessita estar inculcada no aluno, desde o primeiro dia de aula. Ele precisa sentir-se dentro de um grupo, dentro de uma família, ser motivado, de diferentes formas, a participar do curso e a continuá-lo. Neste sentido, o papel do professor, denominado por muitos como tutor, envolve algumas atribuições que também são inerentes aos professores de cursos presenciais, porém com características distintas, como acolher, motivar, acompanhar, orientar e avaliar (CORTELAZZO, 2009).

As especificidades de um curso a distância exigem dos tutores atitudes que, de acordo com a literatura estudada, ainda são pouco percebidas. Na maioria dos cursos ofertados, a proporção professor/aluno não é respeitada, inviabilizando um bom atendimento e diminuindo as chances de o curso ser de qualidade. Outro complicador, em relação ao trabalho do tutor, está relacionado à formação deste profissional. Na maioria dos casos, é uma pessoa com formação diferente da área de atuação. Cabe a cada profissional preparar-se e aprender continuamente, para poder ensinar.

Quando se aborda a preparação de um tutor virtual, dentro da complexidade da função, merece atenção o repertório de habilidades sociais educativas requeridas desse profissional. A seguir, colocar-se-á, em foco, este assunto.

4 HABILIDADES SOCIAIS DO PROFESSOR

Nesta seção apresentar-se-á o conceito de habilidades sociais e de habilidades sociais educativas, o mapeamento de material, que se aproxima da temática e, também, encaminhar-se-à a discussão, procurando inserir estudos de habilidades sociais no universo educacional.

4.1 Habilidades sociais e habilidades sociais educativas: definição e conceitos

Os autores, Del Prette e Del Prette (1998), defenderam que alguns dos focos do Treinamento das Habilidades Sociais é identificar, definir e avaliar as habilidades sociais, auxiliando, por meio de programas estruturados de treinamento, o desenvolvimento da capacidade do indivíduo de se relacionar com o outro de maneira produtiva e satisfatória. E Gresham (2013, p.17) reitera esta afirmação, dizendo que “a prevenção de futuras dificuldades comportamentais, por meio do ensino e da facilitação de padrões de comportamentos prossociais que podem reduzir, efetivamente, a ocorrência de problemas de comportamento” é o objetivo da área do Treinamento das Habilidades Sociais ou simplesmente Habilidades Sociais.

O conceito de habilidade social deriva de duas vertentes principais, da psicologia: a) de uma tendência estadunidense, a qual evoluiu a partir das noções de comportamento assertivo e de competência social; e b) de um movimento iniciado na Inglaterra (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001). Esta última já surgiu, empregando a denominação habilidade social e seu aparecimento aconteceu antes que o conceito de assertividade ganhasse uma definição precisa. Tanto Treinamento Assertivo (TA) quanto o Treinamento das Habilidades Sociais são abordagens que estudam o comportamento social, mas o THS inclui conceitos não pertencentes ao TA e seu campo abrange um propósito maior. Mesmo após diversas publicações sobre habilidades sociais, os movimentos TA e THS são entendidos por alguns pesquisadores como equivalentes, enquanto outros defendem que o comportamento assertivo pode ser uma subárea das habilidades sociais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2012).

O construto habilidades sociais vem sendo apresentado na literatura, a partir de taxonomias e definições influenciadas por abordagens teóricas, que, por sua vez, trazem implicações para pesquisa e intervenção na área. Pode-se afirmar que têm sido ampliados, de modo expressivo, os estudos sobre as habilidades sociais, enquanto campo teórico e prático (BOLSONI-SILVA; CARRARA, 2010).

Apesar da crescente produção sobre o tema, não existe consenso na definição de habilidades sociais. Del Prette e Del Prette (2001, p. 31) esclarecem que “o termo habilidades sociais refere-se à existência de diferentes classes de comportamentos sociais no repertório do indivíduo para lidar de maneira adequada com as demandas das situações interpessoais”. Outros autores também sugerem que as habilidades sociais formam um conjunto de comportamentos de um indivíduo, do qual decorrem as ações e atitudes na relação com o outro (CORRÊA, 2008; ANGST, 2013; LÖHR et al., 2007).

Tendo, como referências, tais compreensões, observa-se que as diversas situações e contextos nos quais as pessoas estão inseridas demandam determinados tipos de comportamentos que podem apresentar, ou não, os resultados esperados por ela e/ou pelo outro da interação. Esses comportamentos dependem de variáveis condicionantes e podem refletir um desempenho socialmente competente ou representar *deficit* nas habilidades sociais.

As interações acontecem condicionadas por normas da cultura ou da subcultura e as dimensões pessoal, situacional e cultural estão sempre presentes quando se analisam as habilidades sociais e a competência social. São dimensões que se relacionam mutuamente e, se houver harmonia entre elas, o comportamento tem maiores chances de ser mais habilidoso. A dimensão pessoal refere-se aos conhecimentos, sentimentos, crenças. Já a dimensão situacional está relacionada ao contexto das interações, ao status do interlocutor, à presença/ausência de outras pessoas, à cultural e aos valores e normas do grupo (DEL PRETTE; DEL PRETE, 2001).

Apresentando, resumidamente, a origem das habilidades sociais, cabe esclarecer-se que a estruturação teórica, que visa a apontar sua origem e desenvolvimento, pode ser compreendida a partir da influência de diferentes abordagens, destacando-se cinco modelos, conforme citam Del Prette e Del Prette (2012): o cognitivo, o da teoria de papéis, o da assertividade, o da aprendizagem social e o da percepção social.

No modelo cognitivo, o desempenho interpessoal relaciona-se com o processamento de estímulos e fenômenos ambientais sociais, em que o indivíduo organiza cognições e elas causam comportamentos. Já a teoria de papéis, derivada da Psicologia Social, preocupa-se em analisar a flexibilidade do indivíduo em aceitar diferentes papéis sociais. No terceiro modelo, denominado de assertividade, duas vertentes são apresentadas: a primeira refere-se ao paradigma do condicionamento respondente, na qual a superação da dificuldade no desempenho é buscada por meio de técnicas de descondicionamento; e a segunda refere-se ao paradigma operante em que a deficiência de controle de estímulos ou problemas específicos na aprendizagem de interações sociais resultará em inabilidade social.

Continuando, no modelo de aprendizagem social, as habilidades sociais são aprendidas a partir de experiências interpessoais vicariantes. E, no de percepção social, como a capacidade de perceber e decodificar o ambiente social, o que permite ao indivíduo formas de adequação nos diferentes padrões sociais.

Além de ser compreendidas com base nos cinco modelos, as habilidades sociais podem ser descritas a partir de sete categorias, sendo elas: de automonitoramento; de comunicação; de civilidade; assertivas, de direito e cidadania; empáticas; de trabalho; e de expressão de sentimento positivo.

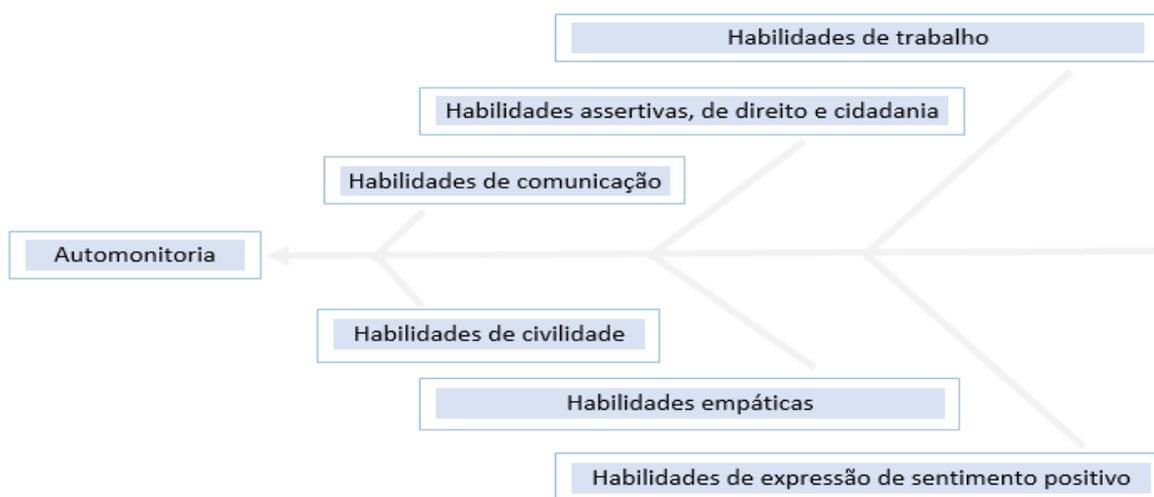
Os estudiosos no assunto, Del Prette e Del Prette (2001, p. 62) esclarecem quais são as sete categorias de habilidades, começando pela automonitoria. De acordo com estes autores, a automonitoria pode ser entendida como “uma habilidade metacognitiva e afetivo-comportamental, pela qual a pessoa observa, descreve, interpreta e regula seus pensamentos, sentimentos e comportamentos em situações sociais”. As habilidades sociais de comunicação referem-se ao conseguir fazer-se entender numa situação de interação, articulando-se de maneira coerente e com compreensão da emissão do interlocutor. Essa habilidade envolve a comunicação verbal e não verbal.

Del Prette e Del Prette (2001) esclarecem, ainda, que as habilidades sociais de civilidade envolvem o conhecimento de normas sociais pertencentes à cultura do grupo no qual o indivíduo está inserido; referem-se ao um modo de comportamento educado dentro dos padrões predeterminados pela sociedade. Habilidades sociais assertivas de enfrentamento: direitos e cidadania referem-se à habilidade do indivíduo de defender os próprios direitos, expor pensamentos,

opiniões e crenças, respeitando o direito do outro e agindo de modo direto, honesto e adequado. Habilidades empáticas podem ser consideradas a capacidade de entender e de se solidarizar com o pensamento e sentimento do outro. Tal habilidade requer que essa compreensão seja expressada de maneira apropriada.

No contexto profissional, as habilidades exigidas são as relacionadas à capacidade de “atender às diferentes demandas interpessoais do ambiente de trabalho, objetivando o cumprimento de metas, a preservação do bem-estar da equipe e o respeito aos direitos de cada um” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001, p.89). Inseridas na categoria das habilidades sociais de trabalho estão as habilidades sociais educativas (HSE), que são requeridas daqueles que se propõem a ensinar. Na última das categorias descritas por Del Prette e Del Prette (2001), estão as habilidades de expressão de sentimento positivo. Nessa categoria, que exige coerência entre o que o indivíduo sente, pensa e como age, é importante sua capacidade de expressar emoções e afetos positivos.

O esquema abaixo, retirado do livro de Del Prette e Del Prette (2001), representa os níveis de complexidade das classes:



Resumidamente, a descrição, de acordo com Del Prette e Del Prette (2001), a **automonitoria** envolve a introspecção, observação, interpretação, descrição; e registro de pensamentos, sentimentos e comportamentos nas interações interpessoais. De acordo com as palavras dos autores, as classes e subclasses das habilidades sociais ainda envolvem:

- **Habilidades de comunicação** - fazer e responder perguntas, pedir *feedback*; gratificar, elogiar, dar *feedback*; iniciar, manter e encerrar conversação.
- **Habilidade de civilidade** - dizer por favor, agradecer, apresentar-se, cumprimentar, despedir-se.
- **Habilidades Assertivas, de Direito e Cidadania** - manifestar opinião, concordar, discordar; fazer, aceitar e recusar pedidos; desculpar-se, admitir falhas; interagir com autoridade; estabelecer relacionamento afetivo e/ou sexual; encerrar relacionamento; expressar raiva/desagrado e pedir mudança de comportamento; interagir com autoridades; lidar com críticas.
- **Habilidades sociais empáticas**: parafrasear, refletir sentimentos, expressar apoio;
- **Habilidades sociais de trabalho** - coordenar grupo, falar em público, resolver problemas, tomar decisões e mediar conflitos e habilidades sociais educativas.
- **Habilidades sociais de expressão de sentimento positivo** - fazer amizade, expressar a solidariedade, cultivar o amor (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001, p.60, grifo nosso).

Conhecer as categorias das habilidades sociais e identificar possíveis deficiências pode contribuir para a formulação de programas que visem a ampliar o repertório do indivíduo, seja no contexto familiar, afetivo, profissional, entre outros, melhorando a qualidade das relações entre os envolvidos.

Ao analisar as habilidades sociais, constata-se que um equívoco costuma acontecer entre alguns pesquisadores. Conforme Del Prette e Del Prette (2010), termos, como habilidades sociais e competência social, muitas vezes são empregados como sinônimos. Porém é necessário considerar-se a classe geral das habilidades sociais, que, como qualquer comportamento, surge a partir da relação funcional de duas ou mais pessoas, cujas respostas ocorrem num processo interativo de maneira alternada e dinâmica e que, no comportamento social, se classifica habilidade social, quando esta contribui para a competência social em determinada tarefa de interação.

Embora não seja suficiente, um bom repertório de habilidades sociais é condição necessária para a competência social. Segundo Del Prette e Del Prette (2010, p. 106), competência social pode ser entendida como “atributo avaliativo de um comportamento ou conjunto de comportamentos bem sucedidos - conforme determinados critérios de funcionalidade - em uma interação social”. Portanto, as habilidades sociais constituem uma classe geral de comportamentos que aumentam a probabilidade de ocorrência de consequências reforçadoras para o indivíduo e demais pessoas de seu meio; e subordinadas aos critérios da competência social, mesmo que produzam consequências positivas imediatas, comportamentos, como o agressivo e o coercitivo, não se enquadram entre os socialmente competentes.

O comportamento socialmente habilidoso, segundo Corrêa (2008), é definido por Caballo como conjunto de comportamentos emitidos por uma pessoa em determinado contexto social, que exprime sentimentos, atitudes, desejos, opiniões, ou como os direitos desse emissor, de maneira pertinente à circunstância, respeitando os comportamentos dos demais, resolvendo problemas relacionados à situação e diminuindo a probabilidade de problemas futuros.

Del Prette e Del Prette esclarecem que:

[...] o desempenho socialmente competente é aquele que, fundado na coerência entre os subsistemas, afetivo, cognitivo e conotativo, expressa uma leitura adequada do ambiente social, ou seja, decodifica corretamente os desempenhos esperados, valorizados e afetivos para o indivíduo em sua relação com os demais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001, p.33).

Esse desempenho tem a ver com a emissão de um comportamento ou alguns comportamentos sequenciados em dada situação social. As habilidades sociais, por sua vez, integram os componentes de um desempenho social dentro da dinâmica das interações sociais, o que possibilita afirmar-se que comportamento e desempenho social ou interpessoal são conceitos proporcionais a habilidades sociais (CORRÊA, 2008).

Para Angst (2013) e Gresham (2013), o constructo habilidades sociais tem caráter descritivo e competência social é definida como atributo avaliativo de comportamentos bem-sucedidos na interação social, conforme sua funcionalidade. Angst (2013) ressalta que a funcionalidade da competência social apresenta duas dimensões: a instrumental, que envolve comportamentos socialmente competentes em que são produzidas consequências de reforçamento imediato para seu emissor;

e a ético-moral considera os aspectos éticos e morais da situação social avaliando os resultados imediatos em médio e longo prazo.

Uma das condições, para a pessoa ter um desempenho socialmente competente, como já dito, é ter um bom repertório de habilidades sociais. Essas habilidades serão aprendidas, se as condições forem favoráveis (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2012).

Para distinguir competência social de habilidades sociais mostra-se relevante compreender como a pessoa aprende a se manifestar habilidosamente ou como acontece a constituição de habilidades sociais. Uma análise das teorias sobre THS permite supor que, ao nascer, a criança começa a ter as primeiras interações no contexto familiar, o primeiro espaço propício de promoção das habilidades sociais e ao ser inserida em outros grupos sociais, como a escola, ela vivencia novas demandas que contribuirão para seu desenvolvimento social.

Na adolescência, é necessária a presença de novas habilidades e comportamentos sociais mais elaborados. Assim também acontece na vida adulta, com tarefas que passarão a fazer parte dessa fase da vida, como atividades que devem ser realizadas em grupo e a constituição da própria família. Com a velhice, são exigidas certas habilidades que facilitarão sua convivência com as demais pessoas.

Nessa fase, é importante que o idoso tenha capacidade de lidar com a expressão de preconceito, superproteção ou reações agressivas. Isto posto, buscase apoio nas palavras de (Del Prette e Del Prette (2012, p.23), quando dizem que as demandas “próprias de cada ciclo vital e as respostas desenvolvimentais apresentadas pelo individuo demonstram claramente que a aquisição de comportamentos sociais envolve um processo de aprendizagem durante toda a vida”.

Para estes autores, a aprendizagem das habilidades sociais não se inicia e finaliza em determinada fase da vida, mas acontece enquanto o indivíduo está vivo, sendo que as situações, conforme o passar do tempo, vão exigindo novas formas de compreender e interagir com o outro.

Considerando que as interações sociais ocorrem em diversas situações e em diferentes contextos, foi definido que o foco dessa pesquisa será o contexto profissional, mais especificamente nas habilidades do professor. Entende-se que saber interagir é importante em qualquer área de atuação, mas para

profissionais cujo trabalho necessariamente acontece por meio da relação interpessoal, é fundamental (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1996).

Del Prette e Del Prette (2008), em uma análise de estudos sobre habilidades sociais, identificaram que elas podem ser agrupadas em, pelo menos, três eixos: (a) etapas do desenvolvimento; (b) papéis sociais; (c) tarefas específicas, sendo que as habilidades sociais educativas (HSE), inerente ao professor, estão inseridas no eixo “papéis sociais”. Nesse trabalho, os autores apresentaram um sistema com definições e exemplos aplicáveis às interações próprias da tarefa educativa de pais, professores e demais pessoas comprometidas com processos de promoção do desenvolvimento e da aprendizagem.

Segundo Del Prette e Del Prette (2008), a ação das habilidades sociais educativas só será efetivada se produzir os resultados almejados, ou seja, depende dos efeitos que produzem no repertório comportamental dos educandos, sendo que, “para caracterizar uma ação, uma instrução como educativa, é necessário verificar se o educando aprendeu” (DEL PRETTE; DEL PRETTE (2008, p. 520).

As classes e subclasses do Sistema de Habilidades Sociais Educativas (SHSE), apresentadas a seguir, são resultantes do processo de sucessivas reformulações associadas a estudos empíricos.

1- Estabelecer contextos interativos potencialmente educativos (arranjar ambiente físico, organizar materiais, alterar distância/proximidade e mediar interações).

2- Transmitir ou expor conteúdos sobre habilidades sociais (fazer perguntas de sondagem ou desafio; parafrasear; apresentar objetivos; estabelecer relações entre comportamento, antecedente e consequência; apresentar informação; apresentar modelo; resumir comportamentos emitidos; explorar recurso lúdico-educativo; apresentar instruções; apresentar dicas e utilizar atividade ou verbalização em curso, para introduzir um tema).

3- Estabelecer limites e disciplina (descrever/analisar comportamentos desejáveis; descrever/analisar comportamentos indesejáveis; negociar regra; chamar atenção para normas pré-estabelecidas; pedir mudança de comportamento e interromper comportamento).

4- Monitorar positivamente (manifestar atenção a relato; solicitar informações; expressar concordância; apresentar *feedback* positivo; elogiar;

incentivar; demonstrar empatia; remover evento aversivo; estabelecer sequência de atividade (Premack); expressar discordância/reprovação e promover a autoavaliação).

Observa-se, considerando os apontamentos dos autores quando mencionam a complementaridade das classes de habilidades sociais, que em todas as classes existem subclasses que estão relacionadas ao desempenho da prática docente, pois a atuação do professor requer um conjunto de habilidades interpessoais (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1998) para promover interações sociais educativas em sala de aula (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1997). Neste sentido, aos professores, seja presencial ou virtual, nas interações sejam exigidas habilidades que possam estar relacionadas as classes habilidades sociais e das habilidades sociais educativas.

As habilidades sociais do professor são importantes para essa pesquisa por servirem às aproximações que se tentará fazer com as habilidades requeridas ao tutor. Isto posto, ao se analisarem as interações que acontecem no contexto educacional, seja no presencial ou a distância, contata-se que é importante que professor e aluno mantenham um bom relacionamento interpessoal em que o professor apresente habilidades que promovam a interação entre os membros envolvidos no processo educacional e favoreça a superação do padrão passivo e transmissivo-receptivo.

Ter um bom repertório de habilidades sociais pode auxiliar o professor, além de estabelecer uma melhor interação com seus alunos e melhorar o processo de ensino e aprendizagem, também nas situações em que deve mediar conflitos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

Dada a importância da relação professor e aluno, programas de treinamento poderiam contribuir para que os envolvidos no processo educacional melhorem a capacidade de estabelecer e manter relações interpessoais (BANDEIRA et al., 2006; FEITOSA et al., 2011). Lopes (2009, p. 37) sugere que “programas de treinamento de habilidades sociais poderiam se constituir como estratégias para favorecer as crianças na superação dos *déficits* e problemas a eles associados, promovendo a ampliação do repertório de habilidades sociais.” Meireles (2009) também concluiu que há a necessidade de programas de treinamento das habilidades sociais que favoreçam a presença educativa do professor junto ao jovem. Rocha (2009) constatou que programas de Treinamento

de Habilidades Sociais Educativas podem ajudar a melhorar comportamentos problemáticos nas interações sociais de crianças com Transtorno de *Deficit* de Atenção e Hiperatividade (TDAH).

Trabalhos, como os de Meireles (2009), Grassi (2009) Bolsoni-Silva et al. (2013) também indicaram a implantação de programas de THS, para superar deficiências nas relações interpessoais. Programa de THS é “um método sistemático que possibilita melhorar a competência social de pessoas em contextos sociais distintos” e cujo objetivo principal é a “instalação de comportamentos sociais específicos, incompatíveis com as dificuldades interpessoais”, podendo ter aplicação individual ou para um grupo (VILA, 2005, p. 13). De acordo com os referidos estudos, esses programas podem favorecer a diminuição dos conflitos interpessoais; promover o desenvolvimento do aluno; contribuir com o processo de construção do conhecimento; auxiliar o professor na organização do contexto interativo em sala de aula, facilitando a convivência entre os alunos com e sem deficiências ou dificuldades de aprendizagem; promover a valorização da escola e do professor; além de ampliar o repertório de habilidades sociais do professor.

Dos achados, os estudos que aplicaram e/ou avaliaram programas de THS mostraram a eficácia dos programas em produzir mudanças dos comportamentos interpessoais dos professores para sua atuação na interação com o aluno. Indicaram que houve melhora em comportamentos relacionados à disciplina em sala de aula; aumento na utilização de esquemas de reforçamento positivo e diminuição da ocorrência de conflito entre os alunos e ampliação das habilidades sociais dos docentes e dos estudantes (CORRÊA, 2008; MOLINA, 2007).

Os estudos de Vila (2005) e Molina (2007) evidenciaram que, após a intervenção com diferentes professores, houve diminuição, em relação à pré-intervenção, na porcentagem de alunos com dificuldades de aprendizagem. Para essas autoras, é preciso que o professor aprenda a observar as consequências de suas ações no comportamento dos alunos e perceba que seus comportamentos influenciam, diretamente, o comportamento do aluno. O uso de estratégia de consequenciação positiva vai proporcionar condições para que a aprendizagem aconteça em um ambiente agradável e que fatores que ocasionam o fracasso escolar sejam evitados. A utilização de procedimento, como a estratégia de

consequenciação positiva não faz aprender diretamente, mas auxilia no processo de aprendizagem.

Para Manolio (2009, p. 23), “um repertório de HSE tende a desenvolver comportamentos prossociais, pois permite ao educador utilizar estratégias educativas mais adequadas e eficazes”. Um bom repertório de HSE auxilia o professor a organizar estratégias pedagógicas que envolvam interações sociais com e entre os alunos (VILA, 2005).

De acordo com a literatura (MOLINA, 2007; MEIRELES, 2008; MAIA; SOARES; VICTORIA, 2009), um repertório amplo de habilidades sociais dos professores contribui para a melhor interação com seus alunos e auxilia no desenvolvimento acadêmico e social desses estudantes. É reconhecido que mudanças positivas, no repertório interpessoal profissional dos professores, nessas interações, acarretam uma maior efetividade do processo de ensino.

Estudos sinalizam a necessidade de se investir na implantação de um currículo de habilidades sociais e habilidades sociais educativas, capacitando professores para atuarem com todos os tipos de alunos, incluindo deficientes e/ou portadores de necessidades educacionais especiais (VILA, 2005; MOLINA, 2007; HILGENBERG, 2006). Para Hilgenberg, (2006, p. 136) é perceptível na “grade curricular das licenciaturas, a excessiva atenção à formação técnica da área, restrita a formação pedagógica e uma grande negligência com a formação para as relações interpessoais”; e esta deficiência, na formação do professor é refletida na sala de aula (MANOLIO, 2009).

A preocupação acerca das relações interpessoais fundamenta-se no fato de o contexto escolar ser um dos mais significativos para a promoção dessas relações. Depois da família, essa instituição social faz parte das que mais influenciam no desenvolvimento de comportamentos, habilidades sociais e valores (PINHEIRO et al., 2006; MAIA; SOARES; VICTORIA, 2009).

Tendo em vista o essencial papel do professor neste contexto, evidencia-se que ele precisa ser preparado para atuar, de forma efetiva, no desenvolvimento de competências sociais e acadêmicas do aluno, atuando de forma favorável à instauração de um ambiente de aprendizagem produtivo. É necessário que esse profissional seja socialmente competente, visto que seu desempenho, em sala de aula, é fundamental para o processo de aprendizagem (SOARES et al., 2009; MEIRELES, 2008).

Em muitos dos estudos encontrados (BARRETO et al., 2004; VILA, 2005; MAIA; SOARES; VICTORIA, 2009; MOLINA, 2007; GRASSI, 2009), é sugerido que outras pesquisas sejam feitas, investigações que possam contribuir para a proposição de programas que visem a superar os *deficits* no desenvolvimento interpessoal.

4.2 Apresentação de alguns resultados

As relações envolvendo as habilidades sociais do professor foram estudadas por diversos autores (GRASSI, 2009; VILA, 2005; HILGENBERG, 2006; SOARES; MELLO, 2010; MEIRELES, 2008; ROCHA, 2009; ROCHA, 2012; LOPES, 2013).

Dos estudos encontrados nessa pesquisa, dezessete abordam as habilidades sociais de professores, relacionando essas habilidades com o desempenho social em sala de aula (MEIRELES, 2009); variáveis sociodemográficas (SOARES et al., 2009); comparando habilidades sociais de professores e não professores (SOARES; MELLO, 2010); além das avaliações de programas de treinamento de habilidades sociais (CÔRREA, 2008; VILA 2005). Também foram encontrados artigos apresentando Sistemas de Categorias de Habilidades Sociais Educativas (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

É possível observar-se, pela tabela 4, que o Ensino Fundamental foi o mais estudado em relação às habilidades sociais dos professores, sendo oito do total de 17 estudos encontrados. Como pode ser observado, houve apenas um estudo com professores que ministram aulas para a Educação Infantil, sendo que esta pesquisa foi realizada também com o Ensino Fundamental. Estudos com professores do Ensino Médio e do Ensino Superior ainda precisam ser explorados. O Ensino Fundamental foi o mais investigado e alguns trabalhos não especificavam o nível de educação.

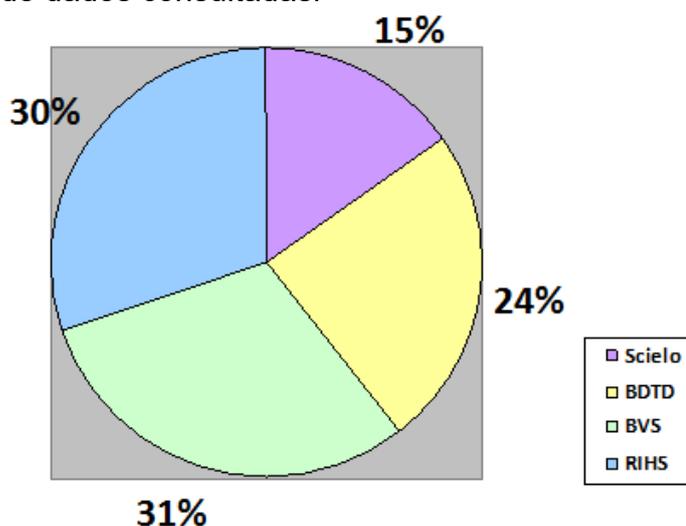
Tabela 4. Estudos sobre habilidades sociais do professor por nível de educação

Nível De Educação	Artigos	Dissertações	Teses	Total
Ed. Infantil e Ens. Fundamental	01	---	---	01
Ens. Fundamental	03	04	01	08
Ens. Fundamental e Ed. Especial	01	01	01	03
Ens. Fundamental e Ens. Médio	02	--	---	02

Ed. Infantil ao Ens. Superior	02	---	---	02
Ens. Superior	--	01	---	01
Total	09	06	02	17

Durante a busca, foram localizados 33 estudos nas fontes BVS, BDTD, SCIELO e RIHS. No gráfico 1, é possível observar a porcentagem de publicações por fonte pesquisada.

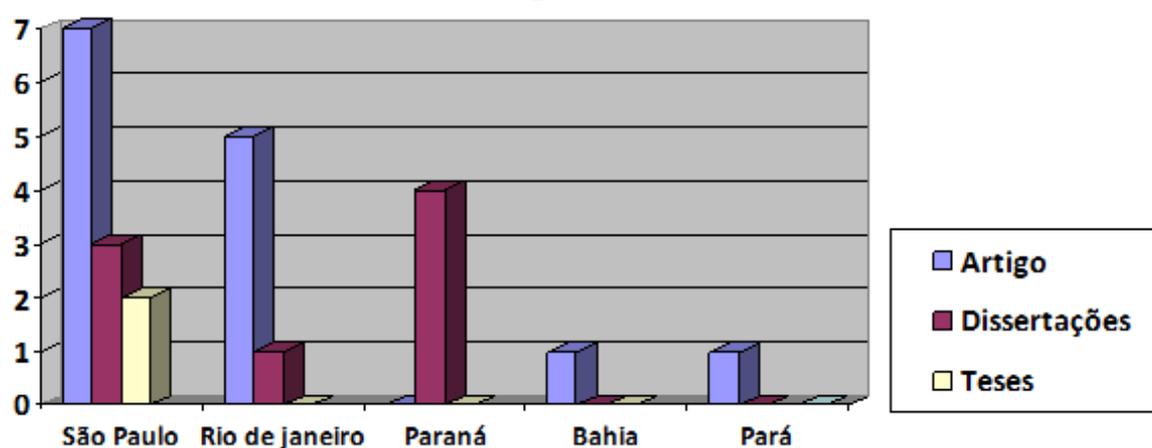
Gráfico 1 – Base de dados consultadas.



O gráfico 1 mostra que, das bases consultadas, as que mais apresentam publicações sobre o tema pesquisado são a BVS e a RIHS e que junta, totalizam 61% do material encontrado.

No gráfico 2, são apresentadas as publicações por estados brasileiros. Observa-se que São Paulo, Rio de Janeiro e Paraná são os estados em que mais se pesquisou sobre habilidades sociais do professor e que, na Bahia e no Pará, não foram encontradas dissertações e teses sobre o assunto.

Gráfico 2. Estudos sobre habilidades sociais do professor por estados brasileiros.



Na tabela 5, pode-se verificar que, no período de 1999 a 2004, não foi encontrada nenhuma publicação. Consta que pouco mais de 10% dos achados se referem a estudos desenvolvidos em doutorados e apenas no estado de São Paulo.

Tabela 5. Ano das publicações sobre habilidades sociais do professor

<i>ANO</i>	<i>ARTIGOS</i>	<i>DISSERTAÇÕES</i>	<i>TESES</i>	<i>TOTAL</i>
<i>1996</i>	02	--	--	02
<i>1997</i>	02	--	--	02
<i>1998</i>	02	--	--	02
<i>2005</i>	--	01	--	01
<i>2006</i>	--	01	--	01
<i>2007</i>	--	--	01	01
<i>2008</i>	--	01	01	02
<i>2009</i>	02	02	--	04
<i>2010</i>	02	01	01	04
<i>2011</i>	01	01	--	02
<i>2012</i>	01	--	--	01
<i>2013</i>	01	--	--	01
<i>2014</i>	--	--	--	--
<i>TOTAL</i>	13	07	03	23

Registrando apenas uma vez os artigos, dissertações e teses considerados nesta apresentação, observa-se que, dos 23 estudos localizados, a grande maioria foi realizada pelas universidades públicas, sendo que a que mais se

dedicou ao assunto foi a Universidade Federal de São Carlos, com 43,4% dos estudos publicados, seguida pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro, com 8,7%. As Universidade Federal Rural de Rio de Janeiro, a Estadual Paulista, a Universidade de São Paulo, a Universidade Estadual de Ponta Grossa e a de Londrina foram responsáveis por 4,3% das publicações cada uma. As parcerias de estudiosos de instituições públicas e particulares somam 13,4% e o total de publicações de instituições de Ensino Superior particulares é de 8,7%.

Considerando a análise do material coletado, apresenta-se o que foi compreendido sobre as habilidades sociais em geral, as habilidades sociais educativas, considerando a influência das habilidades do professor para o processo educacional e, em especial, para as interações com os estudantes.

Tendo em vista a análise das investigações, salienta-se que as pessoas estão constantemente envolvidas em relações interpessoais e essas demandam comportamentos socialmente aceitos. Essas relações são interesse de diferentes abordagens psicológicas, sendo que a maioria se pauta nas dificuldades interpessoais e visa a reduzir ou a eliminar problemas de comportamento (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

Dentre as abordagens que investigam o desenvolvimento interpessoal, está o Treinamento das Habilidades Sociais (THS), foco desta pesquisa. Além desse campo, as relações interpessoais também são investigadas por mais duas áreas científicas: a teoria das inteligências múltiplas e a teoria da inteligência emocional. A teoria da inteligência emocional oferece contribuições para a compreensão sobre esse tema. A inteligência interpessoal e a inteligência intrapessoal, pertencentes à teoria das inteligências múltiplas, se relacionam, mais diretamente, com o campo teórico-prático do Treinamento das Habilidades Sociais (THS) (DEL PRETTE; DEL PRETTE; 2001).

Na sequência, abordar-se-ão as habilidades sociais requeridas do tutor na educação a distância.

5 HABILIDADES SOCIAIS DO TUTOR: comunicação em foco

Nesta seção, nosso propósito é explicitar áreas a serem dominadas pelo professor, para alcançar uma formação ampla e consistente para o exercício da tutoria, na educação a distância e que são: habilidades sociais, conhecimentos andragógicos e destreza no uso de recursos tecnológicos de comunicação. Sendo que a ênfase maior será em relação às habilidades sociais de comunicação.

5.1 Habilidades dos Tutores

A tutoria é uma atividade que vai além de treinar os alunos para atingirem notas mais altas, sendo que “distance learners seem to be unique with their diverse potential, intellectual capacities, mental faculties and experience of life. They have their own concept of and about learning” (HUSSAIN, 2013, p. 124). Alunos da modalidade a distância são considerados autorregulados, autodirigidos e automotivados para a aprendizagem, conforme afirmam HUSSAIN; MERRIAM; RASHID (apud HUSSAIN, 2013).

São alunos com especificidades que merecem ser consideradas pelos profissionais da EAD, estudantes que precisam ser tratados como adultos e autônomos no processo de ensino e de aprendizagem. Pessoas que ocupam seu papel na sociedade, na sua maioria estão inseridas no mercado de trabalho e buscam da EAD, uma capacitação ou qualificação. Para lidar com eles e ajudá-los a aprender, parece ser necessário que o tutor tenha certas competências profissionais e habilidades denominadas andragógicas, que se referem às habilidades de ensinar adultos (RACHAL, 2002; apud HUSSAIN, 2013).

Na literatura, foram encontrados diferentes estudos que objetivaram analisar competências e habilidades dos tutores (HUSSAIN, 2013; ABREU-E-LIMA, 2010; ALMEIDA; MARROIG; PINTO, 2014). Nesta perspectiva, em suas pesquisas, Hussain (2013) obteve por meio das reflexões dos alunos, informações acerca das habilidades andragógicas que seus tutores exibiam.

Esse pesquisador concluiu que os alunos consideram positivas as habilidades andragógicas. Eles afirmaram que seus tutores tinham habilidades acadêmicas, de avaliação de competências, competências técnica e social. Essa pesquisa foi realizada no Paquistão e apresenta preocupação com a formação dos

tutores. Foi percebido que, para Hussain (2013), na EAD, a qualidade do ensino está relacionada às competências profissionais dos tutores. Trilhando na mesma direção, Almeida, Marroig e Pinto (2014, p.144) asseveram ser o tutor “um dos maiores responsáveis pelo bom desempenho dos cursos a distância”.

Considerar as habilidades andragógicas possibilita ao tutor a reflexão sobre o que precisa observar em sua prática, como as características do grupo, a fase da vida em que os alunos estão, como aprendem e como compreendem o processo educativo. Essas habilidades do tutor podem influenciar a aprendizagem dos estudantes e a metodologia de seu trabalho.

As competências do tutor virtual são valorizadas de modo diferente, pois cada instituição adota um modelo pedagógico, metodologias, *design* instrucional de acordo com sua filosofia e possibilidades (SPRESSOLA, 2010). Do mesmo modo, diferentes autores entendem e definem competências e habilidades com enfoques diversos. Com o estudo de Spressola (2010), pode-se compreender melhor esta afirmação, sendo que competência foi entendida como característica de uma pessoa relacionada com o desempenho superior na realização de uma tarefa ou situação; relacionada a um bom ou excelente desempenho em um posto de trabalho concreto, em uma organização concreta.

Competência também foi defendida como algo ligado ao saber agir responsável e reconhecido. Já as habilidades foram vistas como demonstração de um talento particular na prática de conhecimento e são o que “as pessoas precisam saber para desempenhar uma tarefa” e definidas também como uma “capacidade de aplicar e fazer uso produtivo do conhecimento” (SPRESSOLA, 2010, p. 31).

Definir as competências e habilidades requeridas do tutor pode contribuir para a oferta de cursos de capacitação específicos, bem como para a contratação desse profissional. Essa investigação, sob o ponto de vista de Spressola (2010), ajuda os responsáveis das empresas a identificarem profissionais com habilidades específicas, como autocontrole em situações difíceis, o relacionamento interpessoal, a autonomia e sua reação em conflitos. Para a autora, “competência é diferente de qualificação na medida em que diz respeito ao saber fazer e ao saber agir num contexto profissional”. E ela acrescenta, que “não há formação de competências se não houver situações profissionais que demandem, desenvolvam e consolidem conhecimentos e habilidades.” (2010, p. 32).

A importância de se conhecer o profissional e colaborar para que atenda as expectativas da empresa ou da instituição que oferta o curso EAD é expressa pela autora:

A gestão das competências do tutor pela instituição de ensino é uma estratégia que gera resultados mais eficazes, maior visão estratégica na gestão de competências e, por consequência, maior rapidez na identificação de deficiências que possam ser sanadas por programas de formação. Com o conhecimento do que cada docente pode fazer de melhor, a empresa pode remanejar e inserir nos locais certos docentes que mais se encaixem a cada modalidade ou situação (SPRESSOLA, 2010, p.39).

Embora competências e habilidades sejam abordadas sob óticas diversas, há que se refletir sobre quais permitem estimular uma maior interação entre tutor e estudantes e deles entre si, assim como favorecer uma aprendizagem conjunta e participativa em que os envolvidos possam realmente estabelecer um processo dialógico. A investigação de como o tutor deve atuar, quais características são mais ou menos significativas em sua prática e nas interações, durante as mediações, são fundamentais para providências que possam melhorar a qualidade da educação a distância, de modo geral.

Há autores que buscam explicar as competências e habilidades baseados em diferentes referenciais. Abreu-e-Lima, (2010), considerando a abordagem das Inteligências Múltiplas de Howard Gardner, estudou as habilidades e inteligências do tutor. A autora esclarece que “cada umas das inteligências possui características próprias a ela, mas todas interagem entre si” (ABREU-E-LIMA, 2010, p.05) e que as capacidades de solucionar problemas, de tomar decisões, de gerar novos problemas a serem resolvidos, de ser criativo e saber trabalhar em equipe são as habilidades presentes em todas as inteligências.

Ao acreditar nas contribuições desse estudo para a temática investigada, identifica-se que, dentre as oito inteligências descritas, a inteligência interpessoal é a que está relacionada ao presente trabalho, pois ela:

[...] é aquela que determina a capacidade de uma pessoa de se relacionar com outros, demonstrando compreensão de sentimentos, humores e crenças alheias; por esses motivos, também se inclui aqui o trabalhar bem em equipe, tendo como meta a resolução de um problema, relações de orientação, mediação e liderança entre indivíduos. A inteligência intrapessoal está relacionada com a percepção de si mesmo, das emoções e reações. Saber lidar com os próprios sentimentos, construir projetos de vida, ter conhecimento de suas capacidades e limitações. Auto-conhecimento é a palavra-chave que a define (ABREU-E-LIMA, 2010, p.04).

É natural que se estabeleçam relações entre esta inteligência e as habilidades sociais, pois ambas se referem à capacidade de um indivíduo se relacionar com o outro. No entanto verifica-se que, em muitas situações, essa inteligência não está bem estabelecida ou a pessoa tem um repertório debilitado de habilidades sociais e essa deficiência pode causar prejuízos nas relações entre os envolvidos, em um curso, tendo consequência na participação nos espaços de interação, no aprendizado e pode, até, levar o estudante a desistir. São necessárias, para essas situações, formações que possam capacitar os tutores e ampliar seu repertório de habilidades.

Os pesquisadores Almeida, Marroig e Pinto (2014) identificaram, por meio de questionário e entrevistas com tutores e estudantes, de um curso EAD, as competências e habilidades que influenciavam, em maior e menor grau, o processo de ensino e aprendizagem. Para isto, mapearam a bibliografia e agruparam treze competências e habilidades.

Com o estudo, os pesquisadores constataram que, de acordo com as informações dos participantes, dentre as sugestões de competências e habilidades do tutor, as de **estimular perguntas, troca de experiências e de informações, responder de forma completa e rápida aos alunos e dar retorno sobre atividades feitas, em tempo adequado** foram apontadas como as que mais auxiliam na aprendizagem dos estudantes. Percebeu-se que os tutores valorizam, mais, as competências e habilidades relacionadas à capacidade de respostas e valorizam, pouco, as competências de relacionamento, área considerada importante para a presente pesquisa. Tanto para os estudantes como para os tutores, a habilidade de **gerenciar conflitos e crises** é a que menos influencia no processo de aprendizagem.

Os resultados da pesquisa mostraram que, para os alunos pesquisados, a habilidade do tutor de **conhecer o conteúdo da disciplina** foi indicada como a que mais influencia em sua aprendizagem, seguido por **estimular perguntas, troca de experiências e de informações e usar linguagem clara e amigável na comunicação**.

Em um cenário em que não é difícil que os estudantes de um curso EAD tenham incorporado alguns recursos tecnológicos, uma habilidade que o tutor precisa apresentar é a de uso das tecnologias de comunicação, como indicam os resultados dos estudos de Hussain (2013) e como Spressola (2010) enfatiza

quando diz que a habilidade de utilizar tecnologias se mostra importante na modalidade EAD, assim como a habilidade de interagir utilizando várias formas, não apenas a fala. Sem conhecer e saber utilizar os recursos das tecnologias da informação e da comunicação, o tutor terá dificuldades, para realizar suas atribuições de modo rápido e eficaz e poderá, muitas vezes, deixar de enviar tipos de atividades que podem contribuir com o aprendizado dos estudantes.

Mostra-se fundamental que esse profissional conheça os recursos, software e aplicativos que estão sendo mais utilizados no momento, bem como formas diversificadas de comunicação a distância, que os alunos apreciem e com as quais estão mais familiarizados, como o uso dos *emotions* (emoção+ícone) que como Abreu-e-Lima e Alves (2011) esclarece, compõe um conjunto de estratégias comumente utilizadas em conversas eletrônicas. Esse conjunto envolve, ainda, “uma sequência de caracteres tipográficos ou uma imagem pequena que traduz ou procura transmitir o estado psicológico, emotivo, de quem o emprega, simulando uma expressão facial” (ABREU-E-LIMA; ALVES, 2011, p. 193).

Os recursos tipográficos, como a repetição de letras dentro de uma mesma palavra, a combinação de maiúsculas e minúsculas, o negrito, o itálico fazem parte do grupo e a frequência de utilização desses recursos estabelece uma relação proporcional com a informalidade da interação e do contexto em que ela está ocorrendo, afirmam os autores. A intenção e a escolha das palavras, dos tempos verbais e das pontuações devem ser bem planejadas para evitar problemas futuros.

O tutor pode conferir um tom agradável, bem-humorado, curioso, informal, analítico, norteador ou criativo à mensagem, ou dar um tom desagradável a ela: sarcástico, ameaçador, bajulador, autoritário ou presunçoso, entre outras características do gênero (ABREU-E-LIMA; ALVES, 2011, p. 193).

Assim como a escolha das palavras, o tom produzido pode ser usado, para diminuir a diferença entre a interação oral e a escrita. Espera-se que, com a utilização dos recursos, o interlocutor tenha consciência da emoção que o outro está sentindo.

O tutor precisa estar atento às novidades, conhecer e saber utilizar os recursos tecnológicos socialmente aceitos em seu trabalho. Deve compreender a importância de seu papel nas interações que ocorrem de forma síncrona ou assíncrona, fazer-se presente, para que os estudantes sintam que realmente fazem parte de um grupo, que podem compartilhar experiências e ideias, que podem

sugerir, perguntar, dar opiniões. Diante do exposto, sugere-se que pode haver melhora na qualidade do processo de ensino e aprendizagem, quando o tutor conhece seu grupo e sabe como atuar para promover um ambiente agradável.

5.2 Habilidades Sociais dos tutores

Considerando a escassez de material sobre as habilidades sociais do tutor, além dos estudos sobre competências e sobre habilidades sociais, esta pesquisa foi orientada, também, pelas funções do tutor virtual, pelo perfil de tutor definido em alguns estudos e pelas habilidades sociais educativas, que são habilidades inerentes àqueles que promovem a aprendizagem e o desenvolvimento de outras pessoas, sendo que o papel de agente educativo pode ser socialmente atribuído, como no caso dos pais, professores, médicos, assistentes sociais e gerentes; ou autoatribuído aos educadores de rua, líderes religiosos, sindicais ou comunitários (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008).

Mediar as interações entre os membros do curso e entre estes e o conhecimento sistematizado são algumas das responsabilidades do professor de EAD ou tutor virtual. Para que as interações sejam adequadas e o curso seja bem aproveitado, tanto professor quanto estudantes devem apresentar um bom repertório de comportamentos, sendo a qualidade da relação estabelecida entre professores e alunos (MEIRELES, 2009; DEL PRETTE; PAIVA; DEL PRETTE, 2005; MANOLIO, 2009), um fator importante no processo de ensino e aprendizagem.

Considerando que o tutor é o profissional responsável pelas mediações na EAD, pode-se supor que tais mediações demandam dos tutores habilidades, para lidar com as diferenças de opiniões, maneiras de aprender, de expor as ideias, de chamar a atenção do outro, de questionar e de dar respostas etc.

Defende-se que apresentar um repertório de habilidades sociais satisfatório dê conta de atender as demandas sociais. As habilidades sociais, conforme Del Prette e Del Prette (2001, p. 31), “referem-se à existência de diferentes classes de comportamentos sociais no repertório do indivíduo, para lidar, de maneira adequada, com as demandas das situações interpessoais.”

O descritor habilidades sociais pertence à área da psicologia. O campo do Treinamento de Habilidades Sociais, de acordo com Del Prette, Paiva e

Del Prette (2005, p. 65) , “representa na atualidade um importante enfoque da Psicologia sobre as relações interpessoais, tanto em seus substratos teóricos, em grande parte derivados de dados empíricos, como em sua aplicação”. Nesse campo têm sido produzidos importantes conhecimentos a respeito das relações interpessoais que determinam os diversos contextos sociais.

Investigações que se dedicaram a compreender e a avaliar as interações entre professor e estudantes, especificamente as habilidades sociais do professor de cursos presenciais, foram essenciais para análise de possíveis aproximações com o que é requerido do tutor na educação a distância.

Há autores que sugerem a implementação de um maior número de programas que visem a promover o desenvolvimento das habilidades sociais de professores que atuam em diferentes níveis da educação, considerando deficiências no desempenho social desses profissionais, na relação com seus alunos (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 1996; DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2008; CORRÊA 2008).

Para Meireles (2009), um professor socialmente habilidoso, além de se relacionar, melhor, com seus alunos, poderá ser mais efetivo ao estimular uma boa comunicação entre eles.

Muitas vezes, nas interações de cursos presenciais, existem dificuldades de compreensão que podem prejudicar o andamento e os resultados dos cursos. Autores estudaram as relações entre professores e alunos de todos os níveis de educação, identificando as habilidades sociais desses profissionais e discutindo sobre elas. No entanto nenhum trabalho foi encontrado, nas em bases nacionais e internacionais consultadas, que aborde as habilidades sociais dos tutores.

Salienta-se, procurando relacionar-se com a EAD, que um bom relacionamento entre professor e aluno, além de favorecer um ambiente educativo agradável propicia ao estudante descobrir suas potencialidades no processo de construção de conhecimento, auxilia na prevenção de problemas relacionados ao baixo rendimento acadêmico (LOPES, 2013).

Na relação educativa, para que haja possibilidade de favorecer o desenvolvimento social e intelectual do aluno, o professor precisa desenvolver suas próprias habilidades interpessoais. O relacionamento com os alunos será melhor, se o repertório de comportamentos sociais habilidosos do professor for mais rico,

pois “um professor socialmente habilidoso poderá ser mais efetivo ao incentivar uma boa comunicação entre os seus alunos, além de ser um modelo exemplar de bom desempenho social” (MEIRELES, 2009, p.10).

Tendo em vista as classes e diversas subclasses apresentadas, considerando, ainda, a tarefa educativa do professor, Del Prette e Del Prette (2008) inserem as habilidades sociais do professor na classe das habilidades sociais de trabalho, mais especificamente nas Habilidades Sociais Educativas (HSE). Por meio das interações educativas, é possível promover-se o desenvolvimento do educando, sendo que elas podem propiciar condições para a aquisição de conceitos, habilidades e estratégias cognitivas.

Manolio (2009) ressalta que, considerando uma abordagem sistêmica, cada classe e subclasse se influenciam mutuamente e são interdependentes. A autora pontua que o repertório de HSE, por possibilitar ao professor a utilização de estratégias educativas eficientes, que condizem com a situação de ensino, contribui para o desenvolvimento de comportamentos prossociais.

Verificou-se, neste estudo, que várias habilidades sociais são necessárias no repertório do professor, que nele não se encaixa apenas uma determinada classe de habilidades. Neste contexto, apresenta-se que diferentes pesquisas investigaram classes e subclasses de habilidades sociais do professor, como a relação entre assertividade e empatia do desempenho do professor na relação com o aluno. Estudos enfatizaram a importância das habilidades sociais educativas do professor (MANOLIO, 2009), procuraram relação entre as habilidades sociais do professor com seu desempenho em sala de aula (MEIRELES, 2008) e entre a afetividade do professor com os comportamentos dos alunos com e sem dificuldades (REIS; PRATA; SOARES, 2012).

Professores de cursos presenciais e professores tutores ou tutores virtuais compartilham alguns atributos e, tem-se a impressão, também são comuns aos dois profissionais certas habilidades sociais. Ambos participam de um processo de interação com seus alunos e essa interação representa, para Manolio (2009), um ponto importante para o aprendizado do aluno, auxiliando-o no aumento da motivação, da autoestima, do senso de autoeficácia, dos fatores sociais, cognitivos e sociais fundamentais para o processo de ensino e de aprendizagem.

Não fazem parte do currículo de formação, tanto do professor quanto do tutor virtual, algumas habilidades exigidas em suas atuações e essa ausência

de preparação pode contribuir, para que eles falhem em seu papel de mediadores desse processo. Ao desenvolver seu repertório de habilidades sociais, é possível ao professor melhorar a convivência em sala de aula e colaborar com processo de construção de conhecimento (MANOLIO, 2009). Considera-se que, para o tutor, também seja verdade essa afirmativa, pois, mesmo que seu espaço de atuação não seja uma sala de aula, ele pode, no espaço virtual, tendo um bom repertório de habilidades, favorecer um ambiente de aprendizagem mais agradável e aberto às participações.

Embora exista nas duas modalidades de ensino, presencial e a distância, o processo de interação se diferencia quanto aos meios pelos quais ele acontece. No ensino presencial, as pessoas estão fisicamente presentes e a mediação acontece face a face, entre professor e alunos. Os professores podem utilizar diversos recursos tecnológicos na sua prática, mas isto não significa que na mediação entre o conhecimento e o aluno estão sendo usados tais recursos como meio de comunicação.

Palange e Fernandez (2014) analisam algumas características do ensino presencial, que se apresentam como desafios à educação a distância, durante sua história: o fato de o ensino presencial ser referência de um sistema educacional centralizador; a escola ser um espaço físico para a realização da educação institucionalizada; a ideia da aprendizagem acontecer pelo contato face a face, entre os envolvidos; o *locus* da ação educacional ser uma sala de aula concretamente limitada por paredes, a questão do controle nas mãos dos gestores e orientados por políticas educacionais etc.

Essa realidade confere ao ensino presencial características bem diferentes da educação a distância. Guarezi e Matos (2012, p. 22) apresentam essa diferenciação, quando argumentam que “o processo de comunicação também é uma característica que diferencia a EAD, já que a comunicação é sempre mediatizada e pode ocorrer de forma síncrona e assíncrona”. Para as autoras, é preciso utilizarem-se meios que propiciem a comunicação entre professor e aluno, considerando que não estão no mesmo espaço físico. Meios síncronos, como *chats*, webconferências, e assíncronos como fórum e correspondência eletrônica. Maia e Mattar (2007) e Faria Lopes (2013) também mencionam essa separação física entre professor e aluno e entre os próprios alunos, como um aspecto fundamental da EAD.

Democratização do ensino, superação das barreiras do tempo e do espaço e a interação mediada por recursos da tecnologia da informação e comunicação atribuem à EAD algumas de suas principais características.

Segundo Cortelazzo (2013, p.138), “a maioria dos cursos a distância do modelo apoiado em tutoria caracteriza-se pela interação”. Essa interação, específica e diferente do ensino presencial, exige que o professor-tutor ou tutor virtual tenha, em seu repertório, determinadas habilidades sociais, para que possa desempenhar, bem, seu papel.

5.3 Habilidades de comunicação

Tendo, como base, as habilidades sociais, habilidades sociais educativas e as funções do tutor virtual, cabe, neste momento, a sugestão de habilidades que atendam as demandas do tutor virtual na interação com seus estudantes, esclarecendo que não é intenção deste estudo indicar uma classe de habilidades sociais em detrimento das demais, pois se deve ter, em mente, que a complementaridade de algumas habilidades pode garantir a qualidade da relação interpessoal, como apontaram Del Prette e Del Prette (2001). Considerando a especificidade da modalidade EAD, as habilidades sociais de comunicação devem ser analisadas mais atentamente.

Existe, sempre, uma intenção básica no processo de comunicação. No entendimento de Bordenave (1991) o indivíduo espera que o receptor selecione sua mensagem, a compreenda, a aceite e a aplique. Ao pensar nas relações que ocorrem em cursos EAD, pode-se acreditar que tanto o tutor quanto os estudantes têm um propósito, ao enviar mensagens no ambiente de aprendizagem e esperam não apenas serem compreendidos mas também receber um feedback do receptor da mensagem. Considera-se importante, neste sentido, a contribuição de Bordenave, ao argumentar que:

[...] o processo de informação, que ao nível humano chamamos de comunicação, é um processo universal, inerente à natureza de toda organização, desde a mais rudimentar, um mecanismo sem vida, até a mais complexa, a sociedade humana (BORDENAVE, 1991, p.15).

E, nessa ação, o homem estabelece as trocas de experiências, transmite conhecimentos, seja de modo sistematizado e organizado, seja empiricamente; expõe sentimentos e pensamentos; estabelece relações de

amizade, de amor; enfim, é por meio da comunicação que as interações acontecem entre os indivíduos (BORDENAVE, 1991). Empréstado essa ideia para a EAD, esse “encontro” entre emissor receptor é proporcionado pelas mídias integradas de várias maneiras (GUAREZI; MATOS, 2012).

Autores, como Guarezi e Matos (2012) e Cortelazzo (2013), discorrem sobre a comunicação em cursos a distância. As primeiras enfatizam a ação do tutor, no sentido de reforçar a comunicação em grupos, visando ao respeito às diferenças individuais. A segunda se refere a uma interação social comunicativa intencional, ação que apenas ocorre, efetivamente, com a participação de todos os envolvidos (tutor e alunos). “A simples presença do aluno ouvindo o tutor não concretiza a intenção do tutor de se comunicar” (CORTELAZZO, 2013, p. 153).

Teles (2009) também se refere à comunicação, mas no sentido de favorecer um ambiente que integre os estudantes. O autor sugere que criar um ambiente de comunicação fácil e confortável contribui, para que o participante não se sinta isolado dos colegas. Nesse tipo de ambiente, as respostas devem ser emitidas rapidamente e os comentários dos estudantes são reconhecidos e valorizados.

Ao analisar o processo comunicacional e a possibilidade de o tutor virtual ser um educador, Mello pontua que “este profissional surge como um facilitador cultural, responsável por mediar os pontos convergentes entre a Comunicação e a Educação” (2010, p. 35). Ele tem a missão de compreender os meios de comunicação, utilizar as tecnologias, tanto para capacitar os alunos para seu uso, como para a organização da transmissão das mensagens básicas do curso.

No contexto da Educomunicação, o tutor responde pela gestão da comunicação na sala de aula virtual. A autora buscou compreender como esse profissional utiliza a comunicação voltada à educação e utiliza as tecnologias empregadas na EAD, para que os alunos possam ultrapassar os desafios decorrentes da distância física e temporal e possam dialogar e desenvolver o pensamento crítico. E conclui que, se o tutor atender aos requisitos postos para um curso de qualidade, defendidos em seu estudo, ele poderá ser considerado como um educador.

O tutor geralmente atua de acordo com o modo que compreende o processo de comunicação e de como o valoriza. Se ele deseja estar inserido em

uma categoria cujas habilidades favorecem a participação efetiva de todos e que a aprendizagem seja colaborativa, ele deverá promover um discurso interativo e dialógico, além de ter uma linguagem diferenciada em sua comunicação, pois:

É através da réplica do tutor que se dá a “sequência interativa” que pode transformar a comunicação em uma troca mais informal, mais descontraída, admitindo, inclusive um novo gênero discursivo que permite a repetição de sinais e de pontuação (como acontece em inserções do tipo “rsrsrsrs” ou “!!!”).” (ALMEIDA; MARROIG; PINTO, 2014, p. 149).

A constante interação que deve ocorrer com os estudantes, requer que o tutor tenha, em seu repertório, além das habilidades já mencionadas, como a andragógica, as inteligências interpessoais, as habilidades sociais educativas e as habilidades sociais de modo geral, as habilidades de comunicação que, como já foi dito, é uma classe das habilidades sociais.

Fazer e responder perguntas, gratificar e elogiar, iniciar, manter e encerrar conversação, pedir *feedback* e dar *feedback*; fazem parte das habilidades de comunicação (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

“Na sociedade, a comunicação é responsável pela formação de extensas redes de troca social que mantêm e alteram a cultura e, conseqüentemente, a realidade social”. A habilidade de comunicação pode ser classificada como verbal e não verbal. “A comunicação verbal é mais consciente, explícita e racional e depende também do domínio da língua e das normas sociais de seu uso”. “A comunicação não-verbal complementa, ilustra, regula substitui e algumas vezes se opõe à verbal.” (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001, p. 64).

De modo geral, a comunicação não verbal, como posturas, gestos, expressões faciais e demais movimentos do corpo, está presente na interação que acontece em EAD, nas teleaulas, vídeoconferências e outras formas de interação em que o tutor virtual pode ser visto.

A habilidade de formular perguntas é essencial ao tutor virtual. Essa habilidade envolve diferenciar e saber utilizar as perguntas de acordo com a situação e o objetivo. Dependendo da forma, do conteúdo e da função as perguntas podem ser abertas; fechadas; difusas; dirigidas; avaliativas; estimuladoras da verbalização ou do pensamento crítico do outro; retóricas; esclarecedoras; confrontadoras.

Para responder perguntas de modo competente, o tutor precisa decodificar a forma, o conteúdo e a função da pergunta, bem como a disponibilidade da resposta em seu repertório.

Gratificar é importante nas relações sociais satisfatórias e equilibradas e nas relações profissionais, como as do tutor virtual. É uma habilidade requerida, por exemplo, nos momentos em que o tutor virtual tem que enviar mensagens de agradecimentos.

A competência para o elogio exige a coerência entre o pensar, o sentir e o agir. Também sobre o que, a quem, como e quando elogiar. Elogiar pode ser visto como positivo e ou negativo, dependendo da percepção do receptor. O tutor virtual, ao ser elogiado, poderá ter reações, como agradecer, ter dificuldades de responder, não acreditar no elogio. A maneira como ele irá reagir dependerá de seu estado de equilíbrio.

Iniciar, manter e encerrar conversação é uma habilidade que nem todas as pessoas têm desenvolvido. E as dificuldades podem estar relacionadas aos diferentes fatores, como o local onde o contato ocorre, a disponibilidade de tempo, o estado de humor do interlocutor, excesso de ansiedade interpessoal etc. Apresentar-se, observar, ouvir o outro, discriminar seus interesses, fazer perguntas abertas ou fechadas, parafrasear, demonstrar senso de humor, pedir e expressar opiniões sentimentos positivos, fazer pedidos ou propostas, apresentar *feedback* positivo e elogiar, escolher momento mais adequado, para se aproximar das pessoas ou grupo, são as habilidades mais requeridas, ao iniciar-se conversação, assim como apresentar e reagir à informação livre, possibilitando a formulação de outras novas. As habilidades verbais precisam ser mobilizadas nos momentos em que as interações não ocorrem face a face (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

O *feedback* é um elemento crítico para reforçar o aprendizado, e é defendido, nesse estudo, com um dos pontos principais da habilidade de comunicação. Maia e Mattar (2007) argumentam que pedir e dar *feedback* contribui para o comportamento das pessoas, pois é um mecanismo de regulação de desempenho, que gera determinados resultados. Para os autores, se o *feedback* positivo substituísse o negativo, ressentimentos e reações defensivas poderiam ser evitados; as pessoas poderiam ouvir, mais atentamente, as observações feitas e estariam mais motivadas a aperfeiçoar e a repetir os aspectos valorizados.

Objetivando averiguar a relação entre o tipo de *feedback* fornecido pelos tutores, a natureza das tarefas e a reação dos alunos ao tipo de *feedback*, Barbosa (2011) verificou que certos tipos de *feedback* podem despertar maior ou menor reação nos alunos. A autora também descobriu que é possível que o tipo de *feedback* fornecido pelo tutor possa sofrer influência da natureza da tarefa em andamento, sendo que esta pode ser fechada (em que há uma única solução correta ou um grupo de possíveis soluções) ou aberta (onde não existe uma solução pré-determinada).

Mostre-se importante reforçar que é necessário que o tutor seja criterioso e cuidadoso na correção das atividades e que este critério esteja bem esclarecido ao se fornecer o *feedback*. A autora salienta:

[...] a importância do *feedback* no processo de mediação não somente por ele dar uma resposta ao desenvolvimento do aluno, mas também por apoiar o processo de aprendizagem, gerando no professor interesse pela aprendizagem do aluno, promovendo assim a motivação do aprendiz; e no aluno a oportunidade de analisar seus erros e fazer correções, evoluindo no processo de aprendizagem (BARBOSA, 2011, p. 16).

Sem a pretensão de se alongar no assunto, apresentam-se os tipos de *feedback* identificados durante a pesquisa, sendo *feedback* entendido, como define o Dicionário Online de Português: “Resposta; processo em que uma pessoa, emissor, emite uma mensagem e obtém uma reação de quem a recebe, receptor, sendo usada para avaliar os efeitos desse processo [...].”

GUS (2001) esclarece que o *feedback* possui dois componentes distintas: a avaliação e a correção. Com o *feedback* avaliativo, são fornecidos nota, conceito ou, ainda, algum comentário breve. O *feedback* corretivo é realizado quando as correções estão focadas em orientar o aluno sobre acertos e erros que foram cometidos, indicando a natureza do erro

Barbosa (2011) desenvolveu sua pesquisa com base nos tipos de *feedback* corretivo implícito e corretivo explícito e *feedback* não-corretivo. O *feedback* corretivo objetiva corrigir um comportamento considerado inadequado, sua função é mais avaliativa (FLORES, 2009). O *feedback* explícito é o que aponta o erro e pode ou não indicar a forma correta. Já o *feedback* implícito não aponta o erro explicitamente, e pode induzir o aluno a descobrir o erro e a correção. Por sua vez, o *feedback* não-corretivo é definido como o que fornece informações mais

gerais e com enfoque maior nas interações e nos da dimensão afetiva do processo de aprendizagem (BARBOSA, 2011).

Os tipos de *feedback* positivo e negativo também foram objeto de investigações. Barbosa (2011, p. 17), considerando os estudos de Piaget, esclarece que o “*feedback* positivo mostra o que deve ser mantido numa determinada operação, impulsionando a sua permanência no mesmo comportamento”, enquanto o “*feedback* negativo informa uma divergência, ou seja, aquilo que precisa ser modificado, por não atender as expectativas postas”. Para Flores (2009) o *feedback* positivo deve reforçar um comportamento, caso queira que se repita e visa à motivação.

O *feedback* insignificante pode ser uma resposta vaga ou genérica, que pode confundir o aluno quanto a seus objetivos. Não é difícil que não tenha os resultados esperados, como estimular o interesse pela disciplina. Já o *feedback* ofensivo é o que não orienta, e possibilita que o aluno aprenda pelo erro. Também é um tipo de *feedback* que não motiva, e pode acabar gerando conflitos entre o tutor e os alunos (FLORES, 2009).

Os *feedbacks* informal, formal, direto e indireto foram objetos de estudos de Beurlen, Coelho e Kenski (2006). Geralmente o *feedback* informal é expresso de forma oral. No entanto, na EAD, é mais comum que seja por meio de e-mail, fórum ou *Chat*. Todas as avaliações e testes de aprendizado se enquadram no tipo de *feedback* formal, pois por eles é possível medir o desempenho dos estudantes. Na educação a distância, os exercícios de fixação e a avaliação final são exemplos de onde se pode encontrar o *feedback* do tipo formal. O *feedback* direto é aquele que se direciona para um grupo ou para um aluno, considerando determinada atividade.

Na EAD, o ideal “é que a comunicação sempre seja feita diretamente ao aluno, pelo seu desempenho”, pois se o *feedback* for direcionado ao grupo pode fazer o aluno se sentir mais isolado e aumentar a distância com o conteúdo. De acordo com os autores, no *feedback* indireto o objetivo é atingir ou avaliar a turma e nele não há menção de nome ou tarefas específicas. Eles lembram “que um *feedback* pode, ao mesmo tempo, apresentar características de vários destes tipos descritos” (BEURLEN; COELHO; KENSKI, 2006, p. 02).

Ao conhecer os tipos de *feedback* e suas características, o tutor virtual poderá ser capaz de definir o mais adequado para cada situação e irá

auxiliar o aluno a ter a compreensão necessária do assunto estudado. Considera-se importante a orientações de Mill et al. (2008), no que se refere ao planejamento do *feedback*. Para eles, o *feedback* deve ser completo e específico o suficiente, para indicar o caminho correto ao estudante. A importância de o tutor saber dar *feedback* é evidenciada nos estudos de Abreu-e-Lima e Alves (2011), Mill et al. (2008) e Beurlen, Coelho e Kenski (2006).

Ouvir e prestar atenção ao comportamento do outro; falar diretamente à pessoa, chamando-a pelo nome; utilizar recursos que transmitam uma calma, são alguns requisitos necessários para fornecer o *feedback*. Também se mostra importante, apresentar *feedback* na sequência do comportamento; descrever o desempenho observado, em vez de avalia-lo; não referir-se ao comportamento emitido como característica da pessoa; primar pela parcimônia (DEL PRETTE; DEL PRETTE, 2001).

Diversos fatores estão relacionados às dificuldades de dar e pedir *feedback*, como destacam Del Prette e Del Prette (2001). São exemplos, o excesso de defensividade, que, por seu turno, revela medo da perda de autoestima e status adquiridos; incapacidade de compreender as necessidades do outro; falha em observar e/ou descrever o comportamento e a pretensão do uso do *feedback* como forma de exercício de poder. O importante é que o tutor esteja atento ao seu comportamento e busque compreender seu papel e sua responsabilidade como mediador e como professor.

Algumas habilidades sociais, que parecem ser necessárias ao repertório do tutor virtual, estão evidenciadas no discurso de Maia e Mattar (2007), pois, para os autores, fazer perguntas, avaliar respostas, coordenar discussões, elaborar atividades, incentivar a pesquisa, relacionar comentários discrepantes e sintetizar seus pontos principais e desenvolver o clima intelectual geral do curso, encorajando a construção do conhecimento, fazem parte da função pedagógica e intelectual atribuída ao tutor.

Na concepção de Guarezi e Matos (2012, p. 122), “cabe ao tutor promover o exercício da interatividade e da colaboração, incentivando o intercâmbio de experiências entre os alunos”. Acontece interação quando os alunos interagem com material didático, quando leem o texto e realizam as atividades solicitadas ou quando os alunos interagem com o tutor, esclarecendo dúvidas ou

reclamando de alguma coisa. Apesar dessas interações, de acordo com Cortelazzo (2013), o estudo ainda continua individual.

Em EAD, interatividade e interação às vezes são vistas como sinônimos por alguns autores, já outros fazem uma distinção entre os dois termos. Cortelazzo (2013) denomina interação virtual aquela que se inicia na concepção do material, dos apoios às aulas e das atividades dos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA). É um diálogo imaginário entre professores, alunos e tutor, para a elaboração dos textos preparados para o aluno. Nessa conversa, o professor faz algumas antecipações e a interação virtual acontece. A interação concreta acontece na teleaula, quando o professor procura conversar com o aluno, quer saber de suas inquietações e desafia sua competência. Ao esclarecer dúvidas por telefone, estimulando o debate e a investigação, a interação se torna concreta. A autora menciona, também, que, quando os alunos procuram esclarecer suas dúvidas com os tutores, apresentam seus medos, fraquezas, descobertas, sucesso e construções, acontece a tutoria concreta.

Para participar das interações, conduzir e mediar, o professor necessita de um conjunto de habilidades interpessoais profissionais e o padrão passivo de transmissão de informações encontrados, atualmente, pode acontecer por *déficits* dessas habilidades. Considerando as observações feitas por Del Prette e Del Prette em (1998) e pensando que estas também servem para a educação a distância, sugere-se refletir sobre as formas de ampliar o repertório dos tutores virtuais para que possam contribuir com o processo de ensino e aprendizagem e obter relações interpessoais satisfatórias.

Enfim, ao tutor, conforme constatado durante a pesquisa, são necessárias habilidades no uso de recursos da tecnologia da informação e da comunicação, como software e aplicativos, além de recursos mais usuais do dia a dia dos estudantes, sendo exemplos os *emotions*, a sequência tipográfica ou a imagem, que transmitam as emoções. Também são importantes as habilidades andragógicas, para que esse profissional possa entender e saber interagir com alunos adultos. Da mesma forma, são fundamentais as habilidades sociais educativas e as habilidades de comunicação, em que o *feedback* tem papel fundamental na qualidade das interações estabelecidas com os estudantes.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa aqui relatada possibilitou entender-se que é característica da sociedade atual a interatividade, a interconexão e a interrelação entre as pessoas. Os recursos das tecnologias da informação e da comunicação são meios muito usados nessa interação.

A educação a distância oferece oportunidades às pessoas de diferentes locais do país de se capacitarem ou de se qualificarem. No entanto, em relação às interações que acontecem nos ambientes virtuais de ensino e de aprendizagem, muito ainda precisa ser discutido.

Considerando-se a importância das interações interpessoais, tanto na educação presencial quanto na EAD, aos professores e tutores, conforme se pode constatar neste estudo, são necessárias determinadas habilidades que lhes possibilitem agir de maneira adequada, produtiva e satisfatória durante as situações de interação, seja com seus colegas ou com seus alunos. Neste sentido, as habilidades sociais, entendidas como um conjunto de comportamentos, são defendidas como importantes para esses profissionais.

No contexto da educação a distância, este estudo, considerando o objetivo de fazer aproximações entre as habilidades sociais dos professores, as funções dos tutores virtuais e as habilidades sociais requeridas deste profissional, enfatiza que as habilidades sociais de comunicação podem contribuir para interações sociais mais satisfatórias e que essa modalidade, conduzida via internet, pode ser uma boa opção aos que pretendem capacitar-se ou qualificar-se.

O estudo apresenta as habilidades sociais de comunicação como foco, mas as demais habilidades também são importantes para uma relação interpessoal de qualidade. Portanto investigações sobre todas as categorias poderão contribuir para a compreensão e implementação de programas que possam ampliar os repertórios de comportamentos desses profissionais. Quanto às investigações com enfoque empírico, poderiam trazer maior clareza sobre as habilidades sociais do tutor virtual.

A tutoria, elemento indispensável da EAD, não se resume na atribuição de notas à reprodução de um conteúdo memorizado. Ela envolve conhecimentos sobre a compreensão das especificidades dos alunos, de seu modo de entender o processo de ensino e aprendizagem, sua forma de aprender, seu

modo de interagir e de utilizar os recursos tecnológicos, seu lugar na sociedade. Esses saberes podem influenciar a forma de o tutor planejar, organizar e agir na condução de um curso EAD.

Para que as interações interpessoais sejam de qualidade, é indicado que o tutor virtual domine os recursos tecnológicos de comunicação e possua um bom repertório de habilidades sociais. As habilidades de comunicação, tendo em vista as características da interação da educação a distância, são defendidas como das mais importantes, sendo o *feedback* um ponto crítico para a qualidade do curso.

Conhecer as características dos tipos de *feedback* possibilita ao tutor a definição do mais adequado para cada situação. Com um *feedback* coerente e dado no momento certo, a relação interpessoal, entre o tutor e os estudantes, poderá ser enriquecida.

Como mediador e como professor, é importante que o tutor esteja atento ao seu comportamento e compreenda seu papel e sua responsabilidade nas interações.

Com as demandas que acontecem durante a vida, o indivíduo pode, se as situações forem favoráveis, aprender a interagir e apresentar comportamentos socialmente aceitos. Havendo *déficit* de comportamento, programas de treinamento de habilidades sociais contribuem para sua superação.

De acordo com a literatura, há melhoria na qualidade das relações no contexto educacional, após a aplicação de programas que visam a desenvolver habilidades de professor, alunos e demais membros da comunidade escolar.

Conclui-se que um professor, com um bom repertório de habilidades sociais, além de ser capaz de interagir, melhor, com seus colegas e alunos, também será mais efetivo no auxílio à superação de dificuldades de aprendizagem, em promover o desenvolvimento social e acadêmico dos estudantes; em oportunizar situações que contribuam para a melhora de comportamentos problemáticos relacionados às necessidades educacionais especiais ou à indisciplina; em instaurar um ambiente de aprendizagem mais produtivo; em utilizar estratégias de ensino mais adequadas e eficazes; na superação de deficiências nas relações interpessoais dos estudantes e em lidar com conflitos.

Se programas de treinamento promovem a ampliação do repertório das habilidades sociais do professor presencial, considerando que o tutor também

é um professor, que atua em uma modalidade diferente de educação, supõe-se que esse profissional também seria beneficiado se participasse de programas com esse objetivo.

Foi constatado com esta pesquisa, que os professores necessitam de uma compreensão mais apropriada da importância das habilidades sociais para as interações que ocorrem no ambiente escolar, seja na modalidade presencial ou a distância e que, de modo geral, no currículo de formação inicial do professor, não há indicação de componentes que visem à sua preparação para as interações interpessoais.

Com a presente pesquisa constatou-se que as habilidades sociais do tutor virtual ainda não é alvo frequente de interesse de pesquisadores, carecendo de investigações.

O estudo oportunizou conhecer como estudiosos importantes, na área, conceituam Habilidades Sociais e entender o quão estas são importantes na vida dos indivíduos e, em especial, na vida dos professores de educação presencial e a distância. Contribuiu para reflexões sobre como o professor pode atuar em sala de aula; reflexões que certamente serão necessárias a essa pesquisadora nas futuras ações de formação continuada, junto aos professores com os quais trabalha.

REFERÊNCIAS

- ABREU-E-LIMA, D. M.; ALVES, M. N. O *feedback* e sua importância no processo de tutoria a distância. **Pró-posições**, Campinas, v. 22, n. 2, p. 189-205, mai/ago 2011. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v22n2/v22n2a13.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2015.
- ABREU-E-LIMA, D. M. **As habilidades e as inteligências do tutor virtual no trabalho em EAD**. UFSCar, Araraquara, SP, 2010. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2010/cd/252010193836.pdf>>. Acesso em: 21 mar. 2015.
- ALMEIDA, N. L. O.; N. L. O.; R. MARROIG; PINTO, V. R. R. Competências e habilidades do tutor virtual que influenciam na aprendizagem dos alunos. **RPCA**, Rio de Janeiro, v. 8, n. 2, abr/jun., p. 144-166. 2014. Disponível em: <<http://www.uff.br/pae/index.php/pca/article/view/448/321>>. Acesso em: 05 maio 2015.
- ALVES, J. R. M. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, F.; FORMIGA, M. (orgs.) **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009. cap. 02, p. 09-13. Disponível em: <http://cesumar.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788576051978/pages/9>. Acesso em: 30 jun. 2014.
- ANGST, R. **Habilidades sociais e resiliência em acadêmicos de licenciaturas**. 2013. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná. Curitiba – PR, 2013.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Censo EAD.BR: Relatório Analítico da Aprendizagem a Distância no Brasil**, 2013. Curitiba: Ibepex, 2014. Disponível em: http://www.abed.org.br/censoead2013/CENSO_EAD_2013_PORTUGUES.pdf. Acesso em: 01 maio 2015.
- BANDEIRA, M. et al. Comportamentos problemáticos em estudantes do ensino fundamental: características da ocorrência e relação com habilidades sociais e dificuldades de aprendizagem. **Estudos de Psicologia**. Campinas, v.11, n. 2, p. 199-208. 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/epsic/v11n2/a09v11n2.pdf>> Acesso em: 15 ago. 2014.
- BARBOSA, L. L. **Análise dos tipos de *feedback* fornecidos por tutores e das respostas dos alunos**. 2011. 146 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal de Ceará, Fortaleza, CE, 2011.
- BARRETO, M. C. M. et al. Habilidades sociais entre jovens universitários: um estudo comparativo. **Revista Matemática Estatística**. São Paulo, v. 22, n. 1, p.31-42, 2004. Disponível em:

<http://jaguar.fcav.unesp.br/RME/fasciculos/v22/v22_n1/A3_MCMBarret_Almir.pdf>
. Acesso em: 11 ago. 2014.

BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. S. **Fundamentos da metodologia científica**. 3. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007. Disponível em:
<http://cesumar.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788576051565/pages/_1>. Acesso em: 12 abr. 2014.

BEURLEN, C.; COELHO, M. F.; KENSKI, J. **Feedback em e-learning: possibilidades e desafios**. Rio de Janeiro: Quickmind – Tecnologia em Conhecimento, 2006. Disponível em:
<http://www.abed.org.br/seminario2006/pdf/tc048.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

BOLSONI-SILVA, A. T.; CARRARA, K. Habilidades sociais e análise do comportamento: compatibilidades e dissensões conceitual-metodológicas. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 16, n. 2, ago., 2010. Disponível em
<<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/per/v16n2/v16n2a07.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2014.

BOLSONI-SILVA, A. T. et al. Contexto Escolar: práticas educativas do professor, comportamento e habilidades sociais infantis. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 17, n. 2, jul/dez., p. 259-269, 2013. Disponível em:
<<http://www.scielo.br/pdf/pee/v17n2/v17n2a08.pdf>>. Acesso em: 05 ago. 2014.

BORDENAVE, J. E. D. **Além dos meios e mensagens: introdução à comunicação como processo, tecnologia, sistema e ciência**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1991.

CARVALHO, A B. Os Múltiplos Papéis do Professor em Educação a Distância: uma abordagem centrada na aprendizagem In: **18º Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste – EPENN**. Maceió, 2007. Disponível em:
<http://assets00.grou.ps/0F2E3C/wysiwyg_files/FilesModule/convergencia/20110722082055-ripelafilvtdtqsip/Os_multiplos_papeis_do_professor_em_educaA_A_o_a_distancia.pdf>. Acesso em: 15 set. 2014.

CORRÊA, C. I. M. **Habilidades sociais e educação: programa de intervenção para professores de uma escola pública**. 2008. 140 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília – SP.

CORTELAZZO, I. B. C. **Prática pedagógica, aprendizagem e avaliação em educação a distância**. 1. ed. Curitiba: Ibpex, 2009.

_____. **Prática pedagógica, aprendizagem e avaliação em educação a distância**. 3. ed. Curitiba: Ibpex, 2013. Disponível em:
<<http://cesumar.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788582124994/pages/-2>>. Acesso em: 02 jul. 2014.

DEL PRETTE, A.; DEL PRETTE, Z. A. P. Habilidades sociais e construção do conhecimento em contexto escolar. In: ZAMIGNANI, D. R. (org.). **Sobre comportamento e cognição: A aplicação da análise do comportamento e da terapia cognitivo-comportamental no hospital geral e nos transtornos psiquiátricos geral**. Santo André: ARBytes, 1997. v. 3, cap. 30, 234-250. Disponível em: <<http://betara.ufscar.br:8080/pesquisa/rihs/armazenagem/pdf/capitulos-de-livro/del-prette-a.-del-prette-z.-a.-p.-1997-.capitulo-de-livro-sobre-comportamento-e-cognicao-a-aplicacao-da-analise-do-comportamento-e-da-terapia-cognitivo-comportamental-no-hospital-geral-e-nos-transtornos-psiquiatricos>>. Acesso em: 05 nov. 2014.

_____. **Psicologia das relações interpessoais: vivências para o trabalho em grupo**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

DEL PRETTE, Z. A. P.; DEL PRETTE, A. Desenvolvimento interpessoal e educação escolar: o enfoque das habilidades sociais. **Temas em Psicologia**, São Carlos, v.6, n.3. p. 205-215, 1998. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/tp/v6n3/v6n3a05.pdf>>. Acesso em: 05 out. 2014.

_____. Habilidades sociais e análise do comportamento: Proximidade histórica e atualidades. **Revista Perspectivas**. v. 1, n. 2, p. 104-115. 2010. Disponível em: <http://www.revistaperspectivas.com.br/files/104-115_RP_2010_01_02.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2014.

_____. Habilidades sociais: uma área em desenvolvimento. **Psicologia Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 9, n. 2. 233-255. 1996. Disponível em: <<http://www.rihs.ufscar.br/wp-content/uploads/2015/02/Habilidades-sociais-Uma-%C3%A1rea-em-desenvolvimento.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2014.

_____. **Psicologia das habilidades sociais: terapia, educação e trabalho**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

_____. Um sistema de categorias de habilidades sociais educativas. **Paideia**, Ribeirão Preto, v. 18, n. 41, dez. 2008. Disponível em: <<http://www.SCIELO.br/pdf/paideia/v18n41/v18n41a08.pdf>>. Acesso em: 14 jul. 2014.

DEL PRETTE, Z. A. P.; PAIVA, M. L. M. F.; DEL PRETTE, A. Contribuições do referencial das habilidades sociais para uma abordagem sistêmica na compreensão do processo de ensino-aprendizagem. **Interações**, São Paulo, v. 10, n. 20, dez. 2005. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/inter/v10n20/v10n20a05.pdf>>. Acesso em: 04 jul. 2014.

DICIONÁRIO Online de Português. Disponível em:
<<http://www.dicio.com.br/feedback/>>. Acesso em: 07 jan. 2015.

FARIA, A. A.; LOPES, L. F. **O que e o quem da EAD: história e fundamentos**. Curitiba: InterSaberes, 2013. (Série Fundamentos da Educação). Disponível em:
<<http://unoeste.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788582127228>>
Acesso em: 13 set. 2014.

FARIA, E. T. **Interatividade e mediação pedagógica em educação a distância**. 2002. 214 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação - Pontifícia Universidade Católica do RGS, Porto Alegre – RS, 2002.

FEITOSA, F. B. et al. Explorando relações entre o comportamento social e o desempenho acadêmico de crianças. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 2, p. 442-455. 2011. Disponível em:
<<http://www.revispsi.uerj.br/v11n2/artigos/pdf/v11n2a05.pdf>>. Acesso em: 05 abr. 2014.

FERNADEZ, C.; PALANGE, I. **2000-2010: uma odisseia da EaD no espaço virtual: memórias de uma trajetória**. Curitiba: InterSaberes, 2014. Disponível em:
<http://cesumar.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788544300015/pages/5>.
Acesso em: 18 set. 2014.

FLORES, A. M. O feedback como recurso para a motivação e avaliação da aprendizagem na educação a distância. In: CONGRESSO ABED, 2009. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/1552009182855.pdf>>. Acesso em: 21 maio 2015.

GRASSI, P. F. **Ensino de habilidades sociais educativas a professores de crianças deficientes visuais: validação social e experimental**. 2009. Dissertação (Mestrado em Análise do Comportamento) – Universidade Estadual de Londrina. Londrina – PR, 2009.

GRESHAM, F. M. Análise do comportamento aplicada às habilidades sociais. In: DEL PRETTE, A; DEL PRETTE, Z. A. P. (org.) **Psicologia das habilidades sociais: diversidade teórica e suas implicações**. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. cap. 01: p. 17- 66.

GUAREZI, R.C.M.; MATOS, M. M. **Educação a distância sem segredos** Curitiba: InterSaberes, 2012. Disponível em:
<<http://unoeste.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788582123225>>. Acesso em: 16 set. 2014.

GUIBERT, A. A. P. Certificação dos profissionais de EAD. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. 2. Ed. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2012. v. 2. cap. 45: p. 389-395. Disponível em:
<http://cesumar.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788576058830/pages/395>>. Acesso em: 15 set. 2014.

GUS, C. **O feedback avaliativo e corretivo em composições de língua inglesa analisadas por professores não-nativos**. 2001. 123 f. Dissertação (Mestrado em estudos da Linguagem) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre – RS.

HILGENBERG, M. R. **Habilidades sociais manifestas e auto-reconhecidas: um estudo sobre subjetividade de professores**. 2006. 168 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa - PR.

HUSSAIN, I. A study of learners' reflection on andragogical skills of distance education tutors. **International Journal of Instruction**. Pakistan, v. 6, n. 1, jan./2013. Disponível em: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED539907.pdf>>. Acesso em: 20 jan. 2015.

JQUES, P ; NUNES, M. A. ; ISOTANI, S. ; BITTENCOURT, I. Computação Afetiva aplicada à Educação: Dotando Sistemas Tutores Inteligentes de Habilidades Sociais. In: CSBC 2012 - DesafIE, 2012, Curitiba. **Anais do CSBC**, 2012. Disponível em: http://www.imago.ufpr.br/csbc2012/anais_csbc/eventos/desafie/artigos/desafie2012%20-%20computacao%20Afetiva%20aplicada%20a%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20Dotando%20Sistemas%20Tutores%20Inteligentes%20de%20Habilidades%20Sociais.pdf Acesso em: 30 mai. 2015.

KENSKI. V. M. **Educação e tecnologias: O novo ritmo da informação**. Campinas, SP: Papyrus, 2015. Disponível em: <<http://cesumar.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788530811549>> Acesso em: 20 set. 2014.

_____. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papyrus, 2003.

_____. **Tecnologias e tempo docente**. Campinas: Papyrus, 2013. Disponível em: <http://unoeste.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788530810948>>. Acesso em: 16 set. 2014.

KNECHTEL, M. R. **Metodologia da pesquisa em educação: uma abordagem teórico-prática dialogada**. Curitiba: InterSaberes, 2014. Disponível em: <<http://unoeste.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788582128992/pages/-2>> Acesso em: 15 set. 2014.

LEITE, L. S. Mídia e a perspectiva da tecnologia educacional no processo pedagógico contemporâneo. In: FREIRE, W. (org.). **Tecnologia e educação: as mídias na prática docente**. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2011. p. 61-78.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: 34, 1993.

LIBÂNEO, J. C.; OLIVEIRA, J. F.; TOSCHI, M. S. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

LÖHR, S. S. et al. Avaliação de Programas preventivos: Relato de Experiência. **Psicologia em estudo**, Maringá, v. 12, n. 3, dez., 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pe/v12n3/v12n3a22.pdf>>. Acesso em: 21 jul. 2014.

LOPES, D. C. **Programa universal de habilidades sociais aplicado pelo professor**: impacto sobre comportamentos sociais e acadêmicos. 2013. 245 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos - SP.

_____. **Recursos multimídia na promoção de habilidades sociais em crianças com dificuldade de aprendizagem**. 2009. 232 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos. São Carlos - SP.

MAIA, C.; MATTAR, J. **ABC da EaD**. 1. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007. Disponível em: <http://cesumar.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788576051572>. Acesso em: 16 jul. 2014.

MAIA, R. C. C.; SOARES A. B.; VICTORIA, M. S. Um estudo com professores da educação infantil e do ensino fundamental sobre suas habilidades sociais e inteligência geral. **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, Rio de Janeiro, n. 2, p. 464-479, 2009. Disponível em: <<http://www.revispsi.uerj.br/v9n2/artigos/pdf/v9n2a13.pdf>>. Acesso em: 02 jun. 2014.

MANOLIO, C. L. **Habilidades sociais educativas na interação professor-aluno**. 2009. 112 f. Dissertação (Mestrado em educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos – SP.

MARINHO, S. P. Tecnologia, educação contemporânea e desafios ao professor. In: JOLY, M. C. R. A. **A tecnologia no ensino**: Implicações para a aprendizagem. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002. p. 41-62.

MEIRELES, R. M. **As relações entre as medidas de habilidades sociais do professor do ensino fundamental II e seu desempenho social em sala de aula**. 2008. 90 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro – RJ.

_____. As relações entre as medidas de habilidades sociais do professor do ensino fundamental II e seu desempenho social em sala de aula. **Revistas Visões**. Rio de Janeiro, 6ª ed., v. 1, n. 6, jan/jun., 2009. Disponível em: <http://www.fsma.edu.br/visoes/ed06/Edicao_6_artigo_3.pdf>. Acesso em 05 jul. 2014.

MELLO, L. F. **Educomunicação na Educação a Distância**: o diálogo a partir das mediações do tutor. 2010. 306 f. Dissertação (Mestrado em Interfaces Sociais da

Comunicação) - Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo, São Paulo – SP, 2010.

MILL, D. et al. O desafio de uma interação de qualidade na educação a distância: o tutor e sua importância nesse processo. **Cadernos da Pedagogia**. São Carlos. v. 2, n. 4, ago/dez. 2008. Disponível em: <<http://www.sead.ufscar.br/outros/artigo-mill>>. Acesso em: 15 set. 2014.

MOLINA, R. C. M. **Avaliação de programas de treinamento de professores para promover habilidades sociais de crianças com dificuldades de aprendizagem**. 2007. 166 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos - SP.

MORAN, J. M. **A educação que desejamos: Novos desafios e como chegar lá**. Campinas: Papirus, 2013. Disponível em: <http://unoeste.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788530810894>>. Acesso em: 19 set. 2014.

_____. **As mudanças na educação com apoio das tecnologias**. Guia de Educação a Distância, ano 12, n. 12, 2015. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/evolucao.pdf>>. Acesso em: 11 set. 2014.

MOREIRA, M. G. A composição e o funcionamento da equipe de produção. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (orgs.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. cap. 51: 370-378. Disponível em: <http://cesumar.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788576051978/pages/379>. Acesso em: 02 jul. 2014.

PINHEIRO, M. I. S. et al. Treinamento de habilidades sociais educativas para pais de crianças com problemas de comportamento. **Psicologia: Reflexão e Crítica**. Porto Alegre, v. 19, n. 3, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v19n3/a09v19n3.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

REIS, V. T. C.; PRATA, M. A. R.; SOARES, A. B.; Habilidades sociais e afetividade no contexto escolar: perspectivas envolvendo professores e ensino-aprendizagem. **Psicologia Argumento**. Curitiba, v. 30, n. 69, 2012. Disponível em: <http://www2.pucpr.br/reol/pb/index.php/pa?dd1=5981&dd99=view&dd98=pb>. Acesso em: 07 set. 2015.

ROCHA, J. F. **Efeitos de uma intervenção comportamental com treino de habilidades sociais para universitários com fobia social**. 2012. 156 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Estadual Paulista. Bauru – SP, 2012.

ROCHA, M. M. **Programa de habilidades sociais educativas com pais: efeitos sobre o desempenho social e acadêmico dos filhos com TDAH**. 2009. 235 f. Tese (Doutorado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos - SP.

SALES, P. A. O. **Evasão em Cursos a Distância**: motivos relacionados às características do curso, do aluno e do contexto de estudo. 2009. 176 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social do trabalho e das Organizações) – Universidade de Brasília, Brasília – Distrito Federal.

SOARES, A. B.; MELLO, T. V. S. Habilidades sociais entre professores e não professores. **Revista Brasileira de Terapias Cognitivas**. Rio de Janeiro, 2010, v. 5, n.2, p. 15-27. 2010. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbtc/v5n2/v5n2a04.pdf>>. Acesso em: 24 jul. 2014.

SOARES, A. B. et al. Estudo comparativo de habilidades sociais e variáveis sociodemográficas de professores. **Psicologia: teoria e prática**. São Paulo, v. 11, n. 1, jun., 2009. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ptp/v11n1/v11n1a04.pdf>>. Acesso em: 10 ago. 2014.

SPRESSOLA, N. A. **Instrumento para avaliar as competências no trabalho de tutoria na modalidade EAD**. 2010. 114 f. Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) - Escola de Engenharia de São Carlos, Universidade de São Paulo, São Carlos – SP, 2010.

TELES, L. A aprendizagem por e-learning. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (orgs.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. cap. 11: 73-80. Disponível em: <<http://cesumar.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788576051978/pages/73>>. Acesso em: 25 jun. 2014.

TORRES, P. L.; FIALHO, F. A. P. Educação a distância: passado presente e futuro. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (orgs.). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. cap. 61: 456-461. Disponível em: <<http://cesumar.bv3.digitalpages.com.br/users/publications/9788576051978/pages/457>>. Acesso em: 27 jun. 2014.

VILA, E. M. **Treinamento das Habilidades sociais em grupo com professores de crianças com dificuldades de aprendizagem**: uma análise sobre procedimentos e efeitos da intervenção. 2005. 128 f. Dissertação (Mestrado em Educação Especial) – Universidade Federal de São Carlos. São Carlos – SP, 2005.