

**UNIVERSIDADE DO OESTE PAULISTA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**A FORMAÇÃO DE TUTORES E SUA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: A
REALIDADE DO CURSO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS, PROJETOS E
ACESSIBILIDADE.**

MARILUCIA RICIERI

Presidente Prudente – SP
2013

A FORMAÇÃO DE TUTORES E SUA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: A REALIDADE DO CURSO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS, PROJETOS E ACESSIBILIDADE.

MARILUCIA RICIERI

Dissertação apresentada à Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação. Área de Concentração: Instituição Educacional e Formação do Educador.

Orientadora:
Prof^a. Dr^a. Raquel Rosan C. Gitahy

374.4
R538f

Ricieri, Marilucia

A Formação de Tutores E sua atuação na Educação a Distância: a realidade do curso de tecnologias assistivas, projetos e acessibilidade. Unoeste. / Marilucia Ricieri -- Presidente Prudente, 2013.

126 f.: il.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade do Oeste Paulista – Unoeste, Presidente Prudente, SP, 2013.

Bibliografia.

Orientador: Raquel Rosan C. Gitahy

1. Educação a distância. 2. Formação professores. 3. Aprendizagem. I. Título.

MARILUCIA RICIERI

A FORMAÇÃO DE TUTORES E SUA ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: A REALIDADE DO CURSO DE TECNOLOGIAS ASSISTIVAS, PROJETOS E ACESSIBILIDADE.

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, 22 de maio de 2013.

BANCA EXAMINADORA

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

Prof^a. Dr^a. Claudia Maria de Lima
Universidade Estadual Paulista – UNESP
São José do Rio Preto - SP

Prof. Dr. Adriano Ruiz
Universidade do Oeste Paulista – Unoeste
Presidente Prudente – SP

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à minha família, que sempre me apoiou e incentivou para alcançar os meus objetivos. Aos meus irmãos e sobrinhos que compreenderam a minha ausência nos momentos dos encontros familiares. Em especial aos meus pais, que me possibilitaram o acesso ao maior tesouro: a educação.

AGRADECIMENTOS

À minha querida orientadora professora Dra. Raquel Rossan Christino Gitary, obrigada pelo carinho, por todas as vezes que compartilhou seu conhecimento e me ajudou a trilhar esse caminho tão importante na minha carreira profissional. Aprendi muito com suas indagações.

Ao querido professor Dr. Adriano Rodrigues Ruiz, obrigada pela amizade, o carinho, e os ensinamentos que muito contribuíram na minha caminhada.

Aos professores do curso de Mestrado em Educação, obrigada pela partilha, pelas orientações, correções e amizade.

Aos professores da banca examinadora que contribuíram com sugestões de melhoria para aprimorar a pesquisa, sempre de maneira construtiva e colaborativa. Muito obrigada!

À Ina, em especial, pelas orientações, informações e apoio constante, com sua energia e alegria favorecendo a caminhada.

Agradeço à coordenadora do curso de Tecnologia Assistiva Denise Albuquerque, que possibilitou a concretização dessa pesquisa, confiando em meu trabalho e disponibilizando o ambiente para pesquisa. Muito obrigada!

Agradecimento especial às tutoras do curso de Formação e Tecnologia Assistiva pela disponibilidade, clareza, carinho e atenção com que responderam minhas questões e sugestões que complementaram minha pesquisa. Sempre serei grata a vocês!

Ao Eric, que me ajudou a dar os primeiros passos no ambiente virtual de aprendizagem.

Aos meus familiares e amigos que torceram por mim e me deram força nos momentos importantes, e tantas outras pessoas não citadas, mas que colaboraram de alguma forma para a concretização dessa etapa de minha vida. Obrigada!

E finalmente a Deus, a quem pedi iluminação e força nessa caminhada, mostrando-me que não há vencedores sem luta, e persistência e humildade são atitudes fundamentais para vencer na vida.

*Para conhecer aquilo que você não conhece você precisa IR
onde não esteve, VER o que ainda não viu, FAZER o que
ainda não fez e SER o que ainda não foi.*

Joyce Wycroff

RESUMO

A formação de tutores e sua atuação na educação a distância: a realidade do curso de tecnologias assistivas, projetos e acessibilidade.

A Educação a Distância encontra-se em crescimento e os profissionais envolvidos no processo precisam capacitar-se para acompanhar a evolução da tecnologia e da metodologia do ensino. Entre esses profissionais encontra-se o professor-tutor, cujas funções são orientar, estimular, motivar e construir com o aluno sua trajetória de aprendizagem. Nessa perspectiva, a presente pesquisa, intitulada “A Formação de Tutores e sua Atuação na Educação a Distância”, teve como objetivo buscar a compreensão de duas situações referentes à tutoria. A primeira foi conhecer como o curso denominado “Formação de Tutores” prepara o participante para “ser tutor”; e a segunda situação consistiu em pesquisar como foi a atuação desses tutores, enquanto mediadores e orientadores no curso “Tecnologia Assistiva - 4ª ed.” da Universidade Estadual Paulista, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil, na modalidade da Educação a Distância. Definiu-se a pesquisa de acordo com os conceitos da abordagem qualitativa. Inicialmente, foi realizada uma revisão bibliográfica com autores, entre os quais se destacam: Freire, Perrenoud, Moran, Valente, Almeida, Morin, Kenski. Posteriormente, foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quatro tutores que são professores, realizaram o curso de formação e atuaram como tutores no curso “Tecnologia Assistiva”, buscando saber suas concepções a respeito: da experiência como tutor; dificuldades encontradas no curso de formação; contribuições do curso de formação para a atuação como tutor; e fatores facilitadores e dificultadores na atuação do tutor. Complementando a coleta dos dados, recorreu-se à análise dos materiais pedagógicos dos dois cursos, bem como a apreciação das interações e mediações ocorridas entre professor-formador e tutores, e tutores e professores-cursistas nos fóruns, bate-papos (*chat*), agendas, diário de bordo e demais ferramentas do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) TelEduc. A análise das informações e dos dados obtidos possibilitou identificar que os tutores se capacitaram e se prepararam para cumprir de forma adequada e eficaz as atividades de ensinar, mediar e orientar os professores-cursistas. Quanto às categorias de comportamento do “ser tutor”, percebeu-se que identificar problemas, promover interação e dar *feedback* foram assinalados nas interações entre tutor-cursista e tutor-formador nos registros dos fóruns e *chats* do ambiente virtual de aprendizagem; conforme descrito nos preceitos de Piaget, identificou-se que os tutores agiram com autonomia durante sua atuação no curso de Tecnologia Assistiva, e foram incentivados pelos formadores no curso de Formação a agirem com autonomia.

Palavras-chave: Formação de Tutores. Educação a Distância. Atuação do Tutor.

ABSTRACT

The Formation of Tutors and its performance in distance education: the reality of course assistive technologies, projects and accessibility.

The distance education is growing and professionals involved in the process need to empower themselves to follow the evolution of technology and teaching methodology. Among this professionals, there is a teacher-tutor whose role is to guide, encourage, motivate and build the student in their learning process.

In this perspective, the present research entitled "The formation of tutors and their role in distance education", aimed to seek the understanding of two situations regarding mentoring. The first situation was to know how the course entitled "Formation of Tutors" prepares the participant to be the tutor, the second situation, was to research how was the performance of these tutors, mentors and mediators while in the course "Assistive Technology-4 ed." of Paulista State University, in partnership with the Open University of Brazil, in the modality of Distance Education. The research was defined according to the qualitative approach. Initially was realized a review of the literature authors which are: Freire, Perrenoud, Moran, Valente, Almeida, Morin, Kenski. Besides the bibliographic research, were conducted semi-structured interviews with four teachers and tutors that realized the course of formation and acted as tutors on the course "Assistive Technology", seeking to know their conceptions about: experience as a tutor, difficulties found in the course of formation, the contributions of ongoing formation for acting as tutor, and facilities and difficulties in acting tutor. Complementing the data collection, we used the analysis of the pedagogical material from both courses, as well as appreciation of the interaction and mediations occurred between trainer and teacher-tutors, tutors and teacher-course participants in forums, chats, calendars, diary of board and other tools of the Virtual Learning Environment (AVA) TelEduc. The analysis of the information and data obtained, allowed to identify that tutors were trained and prepared to meet adequate and effective the activities taught, mediate and guide the teacher-course participants. Regarding the categories of behavior of "being tutor" was noticed that identify problems, promote interaction and provide feedback were reported in the interactions between tutor-course participants on the records of forums and chats of the virtual environment of learning; as described in the precepts of Piaget, it was identified that tutors acted with autonomy over its operations in the course of Assistive Technology, and were encouraged by the trainers in the course of training to act with autonomy.

Keywords: Training Tutors. Distance Education. Tutor's Action

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - As cinco gerações da Educação a Distância	42
FIGURA 2 - Imagem capturada do AVA (TelEduc): Estrutura do Ambiente - 1ª parte	75
FIGURA 3 - Imagem capturada do AVA (TelEduc): Estrutura do Ambiente - 2ª parte	76
FIGURA 4 - Ambiente para Formação de Tutores – 1ª agenda	84
FIGURA 5 - O ambiente para formação de tutores – 2ª agenda	85
FIGURA 6 - Tecnologia Assistiva – T15 – Apresentação das agendas	88
FIGURA 7 - Ambiente de Equipe da 4ª ed. do curso de TA 2011	89
FIGURA 8 - Módulos I e II – 1ª agenda – parte 1 - Ambiente para Formação da Equipe 4ª ed. do curso de Tecnologia Assistiva 2011	96
FIGURA 9 - Módulos I e II – 1ª agenda – parte 2 - Ambiente para Formação da Equipe 4ª ed. do curso de Tecnologia Assistiva 2011	97
FIGURA 10 – Agenda 2 - Ambiente para Formação da Equipe 4ª ed. do curso de Tecnologia Assistiva 2011.....	101

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Variação da terminologia da EAD	46
QUADRO 2 - Papéis e responsabilidades do tutor	62
QUADRO 3 - Ferramentas do ambiente TelEduc - Nead – UNESP	77
QUADRO 4 - Nomenclatura e identificação dos sujeitos envolvidos na pesquisa	79
QUADRO 5 - Perfil dos sujeitos da pesquisa	79

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

- ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância
- AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem
- EAD – Educação a Distância
- IES – Instituição de Ensino Superior
- LDB – Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional
- MEC – Ministério da Educação
- Mobral – Movimento Brasileiro de Alfabetização
- Nead – Núcleo de Educação a Distância
- Nied – Núcleo de Informática Aplicada à Educação
- PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
- Sebrae – Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
- Senac – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
- TA – Tecnologia Assistiva
- TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação
- Unesco – *United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization*
(Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura)
- Unicamp – Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	14
1.1 Trajetória Acadêmica e Profissional	14
1.2 Justificativa da Pesquisa	16
1.3 Objetivo da Pesquisa	17
1.4 Estrutura da Dissertação	17
2 EDUCAÇÃO, TRABALHO E TECNOLOGIA	19
2.1 A Educação e a Formação Humana	19
2.2 A Educação na Sociedade Atual	24
2.3 A Relação Trabalho e Educação	30
2.4 Educação e Tecnologia	33
2.4.1 Educação a Distância (EAD) – trajetória e crescimento	38
2.4.2 Recursos de Comunicação em EAD	46
2.5 Personagens Envolvidos na Educação a Distância	49
2.5.1 Professor-formador e Conteudista	49
2.5.2 Alunos da Educação a Distância	53
2.5.3 Tutor a Distância e Tutor Presencial	55
3 A ATUAÇÃO DO TUTOR	57
3.1 O Trabalho da Tutoria na Educação a Distância	58
3.2 As Competências Necessárias para a Atuação como Tutor	64
3.2.1 O Tutor é um Comunicador	68
4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA	73
4.1 Caracterização da Pesquisa	73
4.2 Procedimento para Recolha de Dados	74
4.2.1 Sujeitos da Pesquisa – Tutores	78
4.2.2 Entrevista Semiestruturada	81
4.2.3 Categorias Analisadas	82
4.3 Descrição dos cursos	83
4.3.1 Curso de Formação para Tutores	83
4.3.2 Curso de Tecnologia Assistiva - 4ª ed.	85

5. ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS	90
5.1 Descrição e Análise dos resultados	90
5.1.2 Discussão e Análise das Categorias de Ações de Tutoria.....	98
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
REFERÊNCIAS	116
APÊNDICE	124
Apêndice A - Roteiro de Entrevista com os Tutore.....	124
Apêndice B - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....	125

1 INTRODUÇÃO

A escola do presente e do futuro, aquela que todos queremos, tem de resgatar os ideais da modernidade clássica transformando-os para adaptá-los à modernidade radical, às infinitas possibilidades ofertadas pelas tecnologias de comunicação e de informação. Somente com a modernização radical do campo educacional – que vai da pesquisa acadêmica às estratégias políticas – poderá a escola cumprir sua função social: a de formar o cidadão autônomo, competente técnica e politicamente.

(BELLONI, 1998, p. 9).

1.1 Trajetória Acadêmica e Profissional

Esta pesquisa é resultado de uma trajetória profissional que teve início quando comecei a atuar como professora em Instituição de Ensino Superior, no curso de graduação, com aulas presenciais. A instituição estava inserindo o sistema de aulas *on-line* em alguns cursos de graduação, mesclando com as aulas presenciais, possibilitado pela Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, do Ministério da Educação, que regulamenta, no ensino superior, a oferta de disciplinas a distância para atender até 20 por cento da carga horária de cursos reconhecidos, utilizando Tecnologias da Informação e Comunicação¹.

A Instituição de Ensino Superior na qual eu atuava adotou como estratégia para colocar em prática a modalidade de Educação a Distância a implantação das aulas virtuais, por meio de uma plataforma denominada Moodle². Foram vários cursos de capacitação oferecidos pela Instituição de Ensino Superior aos professores, coordenadores de cursos e técnicos, para que todos soubessem acessar o sistema e oferecer as respectivas disciplinas aos alunos. Ainda parecia algo muito distante e complicado para a realidade dos professores que davam a totalidade das aulas na forma de ensino presencial. Era preciso preparar conteúdos e identificar textos pertinentes à disciplina que fossem interessantes aos alunos e disponibilizá-los nos fóruns, a fim de propor discussões coletivas, além de incentivar os alunos a participarem da sala de bate-papo (*chat*) – “essa era a parte que os

¹ O artigo 2º. da Portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, está assim descrito: “a oferta das disciplinas previstas no artigo anterior deverá incluir métodos e práticas de ensino e aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação para a realização dos objetivos pedagógicos” (BRASIL, 2004).

² Moodle é um software livre, de apoio à aprendizagem, executado em ambiente virtual.

alunos mais gostavam” – para compartilharem as ideias e opiniões sobre o conteúdo. Enfim, em tempo real, os alunos interagem e trocavam experiências.

Na educação atual, é possível conciliar as aulas presenciais com encontros virtuais utilizando-se de recursos tais como: discussão de textos em fóruns; *chats* para tirar dúvidas; estímulo aos alunos para fazerem pesquisas e orientação para postarem os resultados obtidos; metodologia de aula que combine encontro presencial e virtual, a fim de que os alunos se habituem ao uso da Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC) no processo de ensino e aprendizagem. Sobre essa questão, Moran (2011) faz as seguintes considerações:

Cada experiência virtual *on-line* tem o seu valor. Tirar dúvidas pode ser útil, se o grupo for disciplinado e não muito numeroso [...] discutir um texto ou questão em pequenos grupos em salas virtuais é interessante, corresponde à discussão feita em grupos numa sala de aula presencial. O professor navega pelas várias salas, acompanha a discussão, participa quando percebe que é conveniente. Essa conversa de cada grupo fica registrada para acesso posterior de qualquer aluno na hora que ele quiser (MORAN, 2011, p. 50).

Essa experiência aguçou meu interesse pela Educação a Distância e permitiu-me perceber que as oportunidades para atuar nessa área também apontavam para um crescimento. Como já atuava na área de educação formal e corporativa, participei de um processo seletivo em uma universidade, com vários cursos na modalidade de Educação a Distância. Ingressei na universidade e comecei, efetivamente, minha carreira com contato direto com a educação a distância, estratégia de ensino com a qual me identifiquei, despertando o interesse em pesquisar mais sobre o tema. Conheci as vantagens, as dificuldades, a relação com o aluno virtual, com o espaço virtual, os desafios, a dinâmica de funcionamento, enfim, a agilidade e a rapidez necessárias para atuar em *tempo real* com o *tempo virtual*.

Pela experiência na Educação a Distância, participei como tutora de cursos de formação e capacitação do Sebrae-PR, fazendo a mediação entre os alunos (cursistas) e o instrutor do curso, orientando nos fóruns, *chats*, encaminhando *e-mails*, fazendo a interface entre os envolvidos e a instituição. Cada vez mais essas experiências me despertavam o interesse em estudar a formação do profissional que trabalha com a tutoria, dada a sua importância nessa relação de ensino e aprendizagem entre aluno, professor, conteúdo – em que o processo ocorre em um ambiente virtual.

A Educação a Distância sempre me despertou interesse, pela dinâmica, a abrangência, a tecnologia utilizada, a estrutura e os recursos disponíveis para fazer com que conteúdo e informação estejam disponíveis aos alunos. Por essas situações, ao ingressar no Mestrado, minha pesquisa estava focada na EAD e, principalmente, na figura do tutor a distância.

Com base nesse cenário, conheci a estrutura dos cursos ofertados pela Universidade Estadual Paulista (Unesp) de Presidente Prudente, destinados à formação e à atuação de tutores. Interessei-me pela dinâmica interna do curso e sua estrutura, todo o conteúdo que é disponibilizado e discutido com os tutores, e todo o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) TelEduc, com seus recursos de tecnologia e informação. Esse ambiente tem vários recursos e informações que contribuíram para a realização do presente estudo e que serão apresentados minuciosamente na metodologia que compõe um dos capítulos desta dissertação.

1.2 Justificativa da Pesquisa

Entre os profissionais envolvidos na Educação a Distância está o tutor, cuja função consiste em orientar, estimular, motivar e construir com o aluno sua trajetória de aprendizagem.

Ressalta-se, então, o problema que estimulou a realização desta pesquisa, que diz respeito à formação e à atuação do tutor na Educação a Distância. Assim, foram propostos os seguintes questionamentos: Os tutores pesquisados, após realizarem o curso de formação, consideraram-se aptos e capacitados para atuarem como tutores? Há evidências das categorias de comportamento de “ser tutor”, tais como: identificação de problemas, promoção de interação, autonomia e dar *feedback* nas interações entre professor-formador e tutor durante o curso de formação, e entre tutor e professor-cursista durante o curso Tecnologia Assistiva - 4ª ed.?

Buscando conhecer com mais afinco esse cenário, acredita-se ser viável e relevante investigar essas inquietações por intermédio do presente trabalho. Nessa vertente, justifica-se a sua importância por perceber a grande necessidade de que os professores envolvidos no processo da Educação a Distância (EAD), em

especial os tutores, se capacitem para acompanhar a evolução da tecnologia e da metodologia de ensino da modalidade EAD, que se encontra em expansão.

A respeito da expansão dos cursos de EAD, Fujita faz a seguinte colocação: “Com a consolidação da internet, a Educação a Distância (EAD) passou a ser uma alternativa interessante de ensino, quebrando inclusive com inúmeros paradigmas antes postos e considerados como intocáveis na educação” (FUJITA, 2009b, p. 1).

Acredita-se, pois, na relevância de estudos e pesquisas que possibilitem a discussão da Educação a Distância, no que diz respeito à formação e à capacitação dos integrantes envolvidos nesse processo de ensino e aprendizagem, sendo de grande valia e oportunos para contribuir com reflexões acerca das transformações do atual panorama educacional.

1.3 Objetivo da Pesquisa

O objetivo desta pesquisa consiste em investigar como ocorreram a formação e a atuação dos tutores quanto às ações de tutoria: dar *feedback*, identificar problemas, promover interações e ter autonomia, durante a realização de dois cursos promovidos pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – UNESP.

1.4 Estrutura da Dissertação

A presente dissertação está estruturada em seis seções. Nesta primeira, referente à introdução, apresentamos a trajetória profissional da pesquisadora, a justificativa e o objetivo da pesquisa. Na segunda, discorre-se sobre os referenciais teóricos que norteiam a pesquisa, com foco no desenvolvimento da Educação a Distância no Brasil e no mundo, e a relação do trabalho e da educação. Na terceira, a ênfase está nos profissionais que atuam na EAD, e a formação e a atuação do tutor nesta modalidade. O caminho metodológico é apontado na quarta seção. Os resultados, bem como as análises e discussões acerca dos resultados, são abordados na quinta. Por último, são apresentadas as considerações finais,

reflexões e recomendações, indicando, ao final, as referências bibliográficas utilizadas para a elaboração deste trabalho.

2 EDUCAÇÃO, TRABALHO E TECNOLOGIA

“Explicar não basta para compreender. Explicar é utilizar todos os meios objetivos de conhecimento, que são, porém, insuficientes para compreender o ser subjetivo”
(MORIN, 2008, p. 51).

2.1 A Educação e a Formação Humana

O desenvolvimento de um país se dá por meio da educação. É consenso o pensamento de que a educação seja condição que transforme uma sociedade e possibilite aos cidadãos a busca por melhores condições de vida. Entretanto, para desenvolver uma sociedade, é preciso começar com o ser humano. E, quando se fala do desenvolvimento humano, sabe-se que é um processo contínuo, de longo prazo e que visa ampliar as possibilidades proporcionadas às pessoas.

Do ponto de vista do ser humano, os três principais níveis de desenvolvimento que devem ser aprimorados e são prioritários consistem em:

Ter vida longa e com saúde, adquirir conhecimentos e ter acesso aos recursos necessários a um nível de vida decente [...] na falta destas possibilidades fundamentais, muitas outras oportunidades permanecerão inacessíveis [...] o conceito de desenvolvimento humano concentra-se na ampliação das possibilidades de escolha (DELORS, 2006, p. 81-82).

Para fazer escolhas, o ser humano precisa ter informações, mas que sejam aliadas à capacidade de discernimento e compreensão, para que possa transformá-las em conhecimento.

A esse respeito, Nóvoa (1999, p. 22) relata o quanto “é inegável que as sociedades contemporâneas já constataram que o desenvolvimento sustentável exige a realização de importantes investimentos em educação”. No relatório para a Unesco, encaminhado pela Comissão Internacional da Educação para o século XXI, elaborado por Delors (2006), é estabelecido que a educação básica e a permanente devem proporcionar a todos os meios de modelar livremente a sua vida e de participar na evolução da sociedade.

No que diz respeito à definição de desenvolvimento como oportunidade, Demo (2002, p. 14) assinala que a educação pode ser reconhecida

como o “fator principal de invenção de oportunidades”. Complementando, o autor aponta que “o conceito de oportunidade coloca à luz a face política do desenvolvimento, apontando para a possibilidade de ser feito, conquistado, planejado, desfeito e obstaculizado” (DEMO, 2002, p. 15).

Demo acrescenta, ainda, que “em se tratando de fazer e fazer-se oportunidade, parece claro que o componente mais próximo seria a educação, pois esta pode gestar mais diretamente a competência humana” (DEMO, 2002, p. 15).

Nesse sentido, Delors (2006) descreve o quanto a educação, a partir das crianças e jovens, pode contribuir para uma sociedade melhor, devendo ser reconhecida e valorizada na sociedade. Tratar de educação é discorrer sobre um tema complexo que envolve diferentes contextos, desde familiares a econômicos, sociais e políticos, pois a educação se relaciona diretamente com as políticas públicas e sociais governamentais. Além disso, a educação caracteriza-se como um dos pilares mais importantes na vida humana.

Pensando a esse respeito, ao descrever a educação, Freire (2011, p. 96) reforça a ideia de que “a educação é uma forma de intervenção no mundo”; e explica que esta intervenção:

[...] além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos, implica tanto no esforço de *reprodução* da ideologia dominante quanto o seu *desmascaramento*. Dialética e contraditória. Não poderia ser a educação só uma ou só outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas *desmascaradora* da ideologia dominante (FREIRE, 2011, p. 96, grifos nossos).

A educação consiste, nesse contexto, em um meio que possibilita o empoderamento da humanidade em tomar suas decisões e dominar o seu próprio desenvolvimento. Mas de que forma a educação poderá contribuir com esse desenvolvimento? Como ensinar de maneira que contribua com a autonomia, a criticidade, despertando a curiosidade do aprendiz? Freire, em sua obra *Pedagogia da Autonomia* (2011), debate sobre o ensinar e argumenta que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção” (p. 24).

Nesse sentido, o ensinar que contribui de fato para a educação e que leva ao desenvolvimento é descrito por Freire (2011) da seguinte forma:

Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém [...] ensinar inexistente sem aprender e vice-versa, e foi aprendendo socialmente que, historicamente, mulheres e homens descobriram que era possível ensinar. Foi assim, socialmente aprendendo, que ao longo dos tempos mulheres e homens perceberam que era possível – depois, preciso – trabalhar maneiras, caminhos, métodos de ensinar [...] o que quero dizer é o seguinte: quanto mais criticamente se exerça a capacidade de aprender, tanto mais se constrói e desenvolve o que venho chamando “curiosidade epistemológica”, sem a qual não alcançamos o conhecimento cabal do objeto (FREIRE, 2011, p. 25-27).

Em consonância com essa concepção, Moran, Masseto e Behrens (2011, p. 12) descrevem que a educação transcende o ato de ensinar, e deve ser percebida como uma referência para a vida, concebida como uma “forma de ajudar a integrar ensino e vida, conhecimento e ética, reflexão e ação, a ter uma visão de totalidade”. Esses autores complementam apontando que:

Educar é ajudar a integrar todas as dimensões da vida, a encontrar nosso caminho intelectual, emocional, profissional, que nos realize e contribua para modificar a sociedade que temos [...] educar é colaborar para que professores e alunos – nas escolas e organizações – transformem suas vidas em processos permanentes de aprendizagem (MORAN; MASSETO; BEHRENS, 2011, p. 12-13).

Tomando-se como ponto de partida a citação de Moran, Masseto e Behrens (2011, p. 11) de que a “educação é o caminho fundamental para transformar a sociedade”, pode construir-se a ideia de que, por meio da educação, é possível desenvolver o potencial das pessoas, estimular suas possibilidades e minimizar as limitações que cada uma delas encontre pelo caminho.

Tardif (2006), citando Platão, em *A República* (VII: 518-519), descreve que:

A educação é a arte (*téchne*) que consiste em fazer a alma voltar-se de modo mais expedito a si mesma. Não se trata de lhe dar a faculdade de ver, que ela já possui (por natureza); somente seu órgão não está bem dirigido, não se volta para onde se deve voltar, e isto é o que cumpre corrigir (PLATÃO apud TARDIF, 2006, p. 158).

Nesse sentido, a educação pode ser considerada como uma das “chaves de acesso ao século XXI” (DELORS, 2006, p. 19), dando respostas ao desafio de um mundo em rápida transformação, não podendo ser constituída como uma resposta inovadora, pois já é uma discussão que vem ocorrendo desde longa data. É preciso estar preparado para “acompanhar a inovação, tanto na vida privada

como na vida profissional [...] é uma exigência que continua válida e que adquiriu, até, mais razão de ser. E só ficará satisfeita quando todos aprendermos a aprender” (DELORS, 2006, p. 19).

Apesar das discussões e afirmações apontadas por Delors no Relatório da Unesco, não se deve perder o foco do olhar nas premissas apontadas por Freire sobre as transformações, o conhecimento e o que pode ser considerado novo na educação e na história do mundo. Freire (2011) aponta que:

[...] o nosso conhecimento do mundo tem historicidade. Ao ser produzido, o conhecimento novo supera outro que antes foi novo e se faz velho e se “dispõe” a ser ultrapassado por outro amanhã [...] Ensinar, aprender e pesquisar lida com esses dois momentos do ciclo gnosiológico: o em que se ensina e se aprende o conhecimento já existente e o em que se trabalha a produção do conhecimento ainda não existente (FREIRE, 2011, p. 30).

Todavia, Freire (2011) assevera que deve-se levar em conta o que se ensina, se a educação está preparando homens e mulheres para serem cidadãos críticos, despertando-lhes a curiosidade que leva à criatividade e o despertar na busca por melhor compreensão do mundo a sua volta.

Sobre o saber aprender a aprender, considerado uma das competências mais importantes para o ser humano, significa estar disponível a aprender algo e reaprender, sempre que necessário. “As pessoas precisam estar preparadas para aprender ao longo da vida podendo intervir, adaptar-se e criar novos cenários” (BEHRENS, 2011, p. 68).

Freire (2003), em sua obra *Educação e mudança*, argumenta que o saber não é absoluto, e que a sabedoria parte da ignorância, que também não pode ser considerada como absoluta. Inclusive, há um excerto bem interessante sobre o saber que ele exemplifica:

Se num grupo de camponeses conversarmos sobre colheitas, devemos ficar atentos para a possibilidade de eles saberem muito mais do que nós. Se eles sabem selar um cavalo e sabem quando vai chover, se sabem semear, etc..., não podem ser ignorantes [...] o que lhes falta é o saber sistematizado (FREIRE, 2003, p. 28).

Com isso, Freire quer dizer que o saber será superado, em algum momento, e que, uma vez superado, torna-se uma ignorância; por isso, não é absoluto. O homem sempre tem o que aprender. Descreve que “todo saber traz

consigo sua própria superação. Portanto, não há saber nem ignorância absoluta: há somente uma revitalização do saber ou da ignorância” (FREIRE, 2003, p. 29).

Complementa dizendo que:

A educação tem caráter permanente [...] não podemos nos colocar na posição do ser superior que ensina um grupo de ignorantes, mas sim na posição humilde daquele que comunica um saber relativo a outros que possuem outro saber relativo. (É preciso saber reconhecer quando os educandos sabem mais e fazer com que eles também saibam com humildade.) (FREIRE, 2003, p. 29).

Para essa discussão sobre a educação, destaca-se a contribuição de Morin, que preconiza sobre os pontos que a educação deve contribuir “para a autoformação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar cidadão” (MORIN, 2008, p. 65); e que ser cidadão denota um ser solidário e responsável.

Morin (2008), citando Durkheim, em *L'Évolution pédagogique em France* (1890, p. 38), descreve que:

O objetivo da educação não é o de transmitir conhecimentos sempre mais numerosos ao aluno, mas o de criar nele um estado interior e profundo, uma espécie de polaridade de espírito que o oriente em um sentido definido, não apenas durante a infância, mas por toda a vida (DURKHEIM apud MORIN, 2008, p. 47).

No relatório para a Unesco, quatro aprendizagens fundamentais foram definidas como os pilares da educação, de acordo com Delors (2006):

1. *Aprender a conhecer*, que diz respeito à aquisição dos instrumentos da compreensão.
2. *Aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente.
3. *Aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas.
4. *Aprender a ser*, considerada via essencial que integra as três precedentes.

Pode-se pensar que, para Freire (2011), a emancipação e o cumprimento do papel da educação no educando se dá através do despertar da curiosidade descrita como “inquietação indagadora, como inclinação ao

desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como procura de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta” (p. 33).

Complementando, Freire aponta que:

Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos [...] como manifestação presente à experiência vital, a curiosidade humana vem sendo histórica e socialmente construída e reconstruída (FREIRE, 2011, p. 33).

Diante desse cenário, torna-se perceptível o quanto profissionais das diversas áreas precisam atualizar-se continuamente para acompanhar as mudanças, sobretudo na educação, porque o aluno também recebe o impacto dessas transformações e busca encontrar, na escola, a interação com os professores. Reforçando essa discussão inicial e o repensar a educação e a formação humanas, Freire (2011, p. 47) cita que “saber ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

2.2 A Educação na Sociedade Atual

Os laços da educação são inerentes a todas as sociedades em todos os tempos, pode-se entender que a educação deve acontecer como um processo contínuo para o desenvolvimento das pessoas. Morin (2008, p. 10) esclarece que a “educação é uma palavra forte: utilização de meios que permitem assegurar a formação e o desenvolvimento do ser humano; esses próprios meios”.

Morin complementa diferenciando a missão do ensino e da educação ao descrever que:

A missão do ensino é transmitir não o mero saber, mas uma cultura que permita compreender nossa condição e nos ajude a viver, e que favoreça, ao mesmo tempo, um modo de pensar aberto e livre. Kleist tem muita razão: “o saber não nos torna melhores nem mais felizes”. Mas a Educação pode ajudar a nos tornarmos melhores, se não mais felizes, e nos ensinar a assumir a parte prosaica e viver a parte poética de nossas vidas (MORIN, 2008, p. 11).

Behrens (2011) aponta que a humanidade tem sido desafiada constantemente e passa por duas transições importantes – a sociedade do

conhecimento e a globalização. E educar no mundo globalizado leva a refletir sobre a globalização, não só econômica, financeira, política e social, mas também de valores, de informações que compõem a educação.

Moran, Masseto e Behrens (2011, p. 15) assinalam que o maior desafio para atingir um ensino e uma educação de qualidade que integre todas as dimensões do ser humano, é conseguir promover, “nas pessoas, a integração de si mesmas, no que concerne aos aspectos sensorial, intelectual, emocional, ético e tecnológico, que transitem de forma fácil entre o pessoal e o social”.

Behrens (2011, p. 67) descreve que:

As nações tornam-se cada vez mais interdependentes e inter-relacionadas [...] paralelamente, ocorre a transição da sociedade industrial, voltada para produção de bens materiais, para a sociedade do conhecimento, voltada para a produção intelectual com uso intensivo de tecnologias.

A sociedade do conhecimento, de fato, pode ser considerada como promotora de conhecimento, na visão de Morin (2008), quando possibilita a capacidade de contextualizar e englobar, identificar as partes formando o todo, e reconhecer que o todo é formado pelas partes.

O desafio da globalidade é também um desafio de complexidade. Existe complexidade, de fato, quando os componentes que constituem um todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico) são inseparáveis e existe um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre as partes e o todo, o todo e as partes (MORIN, 2008, p. 14)

Complementando essa discussão, Belloni (2006) apresenta que, diante das mudanças mundiais e globalizadas, bem como do aumento da adequação e da produtividade dos sistemas educacionais, surgirá forte exigência da “integração das novas tecnologias de informação e comunicação, não apenas como meios de melhorar a eficiência dos sistemas, mas principalmente como ferramentas pedagógicas efetivamente a serviço da formação do indivíduo autônomo” (BELLONI, 2006, p. 6).

Sobre a autonomia deste indivíduo, Freire (2011) assegura que “ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando [...] o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é imperativo ético e não um favor que podemos conceder uns aos outros” (p. 58). No sentido do respeitar a curiosidade, a linguagem, as ideias

do aluno, cumprindo seu papel de ensinar, de propor limites ao aluno quando forem necessários, mas contemplando na sua atuação de educador o diálogo verdadeiro. “A dialogicidade verdadeira, em que os sujeitos dialógicos aprendem e crescem na diferença, sobretudo no respeito a ela, é a forma de estar sendo coerente” (FREIRE, 2011, p. 59).

Piaget (1972) aborda a autonomia em sua teoria dizendo que o desenvolvimento do pensamento autônomo não está relacionado com a capacidade de aprender sozinho, mas sim o aprender cooperativo, apontando que se desenvolve “na medida em que a cooperação entre os indivíduos coordena os pontos de vista em uma reciprocidade que assegura a autonomia [...]” (p. 56).

[...] o respeito mútuo, que se diferencia gradualmente do respeito unilateral, conduz a uma organização nova dos valores morais. Sua principal característica consiste em que implica em uma autonomia relativa da consciência moral dos indivíduos, podendo-se, deste ponto de vista, considerar esta moral de cooperação como forma de equilíbrio superior à moral da simples submissão (PIAGET, 1972, p. 59).

Diferenciando a heteronomia da autonomia, Piaget (1972) propõe que a primeira implica obediência às regras e normas sem consciência, nem reflexão do que esteja certo ou errado, mas, sim, seguidas por respeito à autoridade, gerando medo, respeito unilateral através de autoritarismo, autocracia, tirania, imposição e castigo, desta forma contrapondo a autonomia. Ao contrário, a autonomia conduz à cooperação, ao respeito mútuo, democracia, reciprocidade, ao amor e afetividade, proporcionando campo mais fértil para aprendizagem de crianças e adultos.

Sobre a relação entre educação e autonomia, Cattani (2000) apresenta os estudos de Kant e Rousseau que estabelecem uma reflexão moderna sobre a educação e o ato deliberado, como vontade específica, buscando o caminho da autoconstrução e a autonomia, definindo princípios de validade através da complexidade da sociedade contemporânea.

Face ao infinito da liberdade, o ser humano precisa da educação para crescer moralmente, para libertar-se da opressão e da dependência das leis arbitrárias [...] sobretudo através da educação que é possível oportunizar a igualdade de oportunidades. A educação aparece como uma função social global, intimamente ligada à cultura no seu sentido antropológico mais amplo, e visa a transformação e o progresso, tanto individual como coletivo. (CATTANI, 2000, p. 138).

Sendo assim, Freire (1987) assinala que o aluno também parte do individual para incorporar o conceito de aprendizagem colaborativa, de que é possível aprender juntos, de forma coletiva, em uma postura mais ativa, contribuindo na própria educação.

Para Freire (1987, p. 39), o educador não é mais aquele que transmite conhecimento e leva os alunos a memorizarem conteúdos, mas aquele que, “enquanto educa, é educado em diálogo com o educando, que, ao ser educado, também educa. Ambos assim se tornam sujeitos do processo em que crescem juntos”.

Moran, Masseto e Behrens salientam que as mudanças na educação são abrangentes, e dependem de vários envolvidos, tais como:

[...] dos administradores, diretores e coordenadores mais abertos, que entendam todas as dimensões que estão envolvidas no processo pedagógico, além das empresariais ligadas ao lucro, [...] as mudanças dependem também dos alunos, mais curiosos e motivados facilitam enormemente o processo, estimulam as melhores qualidades do professor, tornam-se interlocutores lúcidos e parceiros na caminhada do professor-educador [...] alunos motivados aprendem e ensinam, avançam mais e ajudam o professor a ajudá-los melhor (MORAN; MASSETO; BEHRENS, 2011, p. 17).

Todavia, Behrens (2011) indica que os sistemas educativos formais se apresentam em descompasso diante da necessidade crescente de atendimento, em todos os níveis de ensino, e com o aumento da demanda há exigência de cada vez mais mudanças de caráter funcional e estrutural das escolas e universidades. A autora aponta, ainda, que “o novo desafio das universidades é instrumentalizar os alunos para um processo de educação continuada que deverá acompanhá-lo em toda a vida” (BEHRENS, 2011, p. 70).

De acordo com Moran, Masseto e Behrens (2011), a complexidade da educação será mais intensa porque cada vez mais se expandirá, em termos de espaço físico, para ocupar espaços presenciais, virtuais e profissionais, saindo do limite da sala de aula. E a figura do professor também se altera, incorporando novos papéis como os de mediador, de facilitador, de gestor, de mobilizador.

A educação sob suas diversas formas tem por missão, segundo Delors (2006, p. 51) “criar, entre as pessoas, vínculos sociais que tenham a sua origem em referências comuns”, compartilhando valores, validando, assim, a vontade de viver

juntos, utilizando como meios para isso a diversidade da cultura e das circunstâncias de vida. Delors preconiza, entretanto, que o objetivo essencial da educação está pautado no desenvolvimento do ser humano, especialmente no que diz respeito à sua dimensão social.

No relatório elaborado para a Unesco pela comissão internacional sobre a educação para o século XXI, Delors (2006, p. 25) esclarece que são três os atores principais que contribuem para o sucesso das reformas educativas, a saber: “1. A comunidade local – em particular, os pais, os órgãos diretivos das escolas e os professores; 2. As autoridades oficiais; 3. A comunidade internacional”.

Sobre esses atores, Delors (2006, p. 26) explica que a participação da comunidade local é importante na “avaliação das necessidades, pelo diálogo com as autoridades oficiais e os grupos interessados no interior da sociedade, é uma das etapas essenciais para ampliar e aperfeiçoar o acesso à educação”.

Nesse sentido, Morin considera que uma modificação local repercute sobre o todo e uma modificação do todo repercute sobre as partes. Complementando, “reconhecer a unidade dentro do diverso, o diverso dentro da unidade [...] reconhecer a unidade humana em meio às diversidades individuais e culturais, e as diversidades individuais e culturais em meio à unidade humana” (MORIN, 2008, p. 25).

Delors argumenta sobre o importante papel da comunidade local na educação, especialmente quando ela assume maior responsabilidade no seu próprio desenvolvimento, mostrando o quanto as comunidades, a partir desta situação, “aprendem a apreciar o papel da educação, quer como meio de atingir os objetivos sociais, quer como uma desejável melhoria da qualidade de vida” (2006, p. 26).

A Comissão Internacional da Educação defende, ao mesmo tempo:

Que se deve dotar o sistema educativo, não somente de educadores e professores bem formados, mas também dos meios necessários a uma educação de qualidade: livros, modernos meios de comunicação, ambiente cultural e econômico da escola [...] meios em quantidade e qualidade, quer clássicos – como os livros – quer modernos – como as tecnologias de informação – a utilizar com discernimento, procurando suscitar a participação ativa dos alunos (DELORS, 2006, p. 27).

Como apontado por Delors, de nada adianta ter disponíveis os recursos e as informações se não houver na educação o desenvolvimento de aptidões e competências para organizar o conhecimento, pois “o conhecimento

técnico está igualmente reservado aos *experts*, cuja competência em um campo restrito é acompanhada da incompetência quando este campo é modificado por um novo conhecimento” (MORIN, 2008, p. 19).

Sobre essa questão, Perrenoud (2002), em seu artigo *O que fazer da ambiguidade dos programas escolares orientados para as competências?*, descreve que a competência é uma aptidão, um recurso intelectual para dominar processos complexos e situações da vida, agindo com discernimento. Cita que, para isso acontecer, se faz necessário cumprir duas condições:

- Dispor de recursos cognitivos pertinentes, de saberes, de capacidades, de informações, de atitudes, de valores;
- Conseguir mobilizá-los e pô-los em sinergia no momento oportuno, de forma inteligente e eficaz (PERRENOUD, 2002, p. 3).

Em sua obra *A cabeça bem-feita*, Morin (2008) afirma que, para que exista uma cabeça bem-feita, é preciso deixá-la apta a organizar os conhecimentos, caso contrário haverá uma cabeça bem-cheia.

A cabeça bem-cheia significa o saber acumulado, empilhado, que não dispõe de um princípio de seleção e organização que lhe dê sentido [...] uma cabeça bem-feita significa que, em vez de acumular o saber, é mais importante dispor ao mesmo tempo de: uma aptidão para colocar e tratar os problemas e princípios organizadores que permitam ligar os saberes e lhes dar sentido (MORIN, 2008, p. 21).

Morin (2008) reforça essa questão afirmando que “uma cabeça bem-feita é uma cabeça apta a organizar os conhecimentos e, por isso, evitar sua acumulação estéril [...] a partir daí, o desenvolvimento da aptidão para contextualizar e globalizar os saberes torna-se um imperativo da educação” (p. 24).

Do ponto de vista de Belloni (2006, p. 20), cada vez mais existe a ocorrência da intensificação das relações sociais, devido ao cenário atual caracterizado pela globalização do capitalismo. Com essa intensificação das “relações em nível mundial e a compressão do tempo e do espaço, muitas tendências contraditórias ocorrem, e a dialética do global e do local permeia todas as esferas da vida social, especialmente a educação”.

Percebe-se que há um confronto da educação com as crises das relações sociais, pois existem inúmeros e diferentes modos de socialização entre os

sujeitos nas sociedades, sem contar que algumas sociedades são caracterizadas pela desorganização e pela própria ruptura dos laços sociais.

Delors (2006, p. 52) aponta que:

Sobre esse confronto da educação com a crise das relações sociais, ela deve assumir a difícil tarefa de fazer da diversidade um fator positivo de compreensão mútua entre indivíduos e grupos humanos. A sua maior ambição passa a ser dar a todos os meios necessários a uma cidadania consciente e ativa, que só pode realizar-se, plenamente, num contexto de sociedades democráticas.

Dessa forma, a educação também caminha nessa trajetória da busca pela compreensão das incertezas, ou, no mínimo, poder conviver com elas, mas visando a preparação para a vida, uma vez que, como apontado por Belloni (2006, p. 5), a realidade do mundo atual requer um “novo tipo de indivíduo e trabalhador em todos os setores econômicos”, modelo de pessoa de maneira bem distinta do que era antes, colocando para a escola uma série de novos desafios.

2.3 A Relação Trabalho e Educação

De acordo com Demo (2002, p. 116), o conhecimento se junta ao “tradicional trio do trabalho, terra e capital como fonte de riqueza e poder. A implicação central para a escola não é tanto como geri-las, mas como as pessoas ensinam e aprendem, e o que deveriam saber”.

Diante dessa complexidade e mutantes condições nas relações de trabalho, a educação é impactada diretamente, pelos alunos, professores e sociedade. E para responder à demanda do mundo empresarial, aponta-se para a escola, que também tenha como objetivo formar cidadãos – futuros trabalhadores – com habilidades intelectuais, iniciativa, autonomia e facilidade na tomada de decisões, competência e habilidades de comunicação, entre outras.

Complementando essa ideia, Belloni (2006, p. 5), argumenta que:

As sociedades contemporâneas e as do futuro próximo, nas quais vão atuar as gerações que agora entram na escola, requerem um novo tipo de indivíduo e de trabalhador em todos os setores econômicos: a ênfase estará na necessidade de competências múltiplas do indivíduo, no trabalho em equipe, na capacidade de aprender e adaptar-se a situações novas. Para sobreviver na sociedade e integrar-se ao mercado de trabalho do século XXI, o indivíduo precisa desenvolver uma série de capacidades novas:

autogestão (capacidade de organizar seu próprio trabalho), resolução de problemas, adaptabilidade e flexibilidade diante de novas tarefas, assumir responsabilidades e aprender por si próprio e constantemente trabalhar em grupo de modo cooperativo e pouco hierarquizado.

Essas capacidades citadas por Belloni e as competências descritas por Perrenoud estão sendo desenvolvidas na escola? Será que a educação está apenas preparando o indivíduo para o mercado de trabalho ou exercendo seu papel de preparar para a vida, como dito por Morin? O mundo do trabalho vem padecendo dos impactos ocorridos pelas mudanças globalizadas na sociedade, na economia, nas transformações de valores culturais. E a educação, será que também é impactada por essas alterações?

Nas eras *taylorista* e *fordista*, o trabalho era medido pelo tempo de produção, agora se mede pela produtividade intelectual, conforme descrito por Goulart (2010), ou seja, a capacidade de solucionar problemas com rapidez, criar, reinventar, o que acaba por envolver a vida do indivíduo como um todo.

Contudo, o que se apresenta no atual cenário do sistema capitalista é um conjunto de mudanças no mundo do trabalho que afeta diretamente as formas de ser e de existir na sociedade. E, para sobreviver, a grande maioria da população mundial precisa vender a força de trabalho (Goulart, 2010).

Para Codo, Sampaio e Hitomi (1993), o trabalho pode ter diversos significados, embora pareça compreensível para as pessoas. Para uns, caracteriza-se como fator de deterioração, que causa fadiga e desprazer; para outros, é considerado fonte de prazer, de construção da identidade e fator de equilíbrio psíquico. Porém, todo trabalho supõe tendência para um fim e esforço, podendo ser preponderantemente físico ou intelectual.

A importância do trabalho reside em uma relação direta entre trabalho e identidade, pois ele ocupa posição central na vida de qualquer ser humano. Além de ser um instrumento de sobrevivência pessoal, é uma atividade que se constitui no substrato da identidade pessoal, que vai modelando um jeito próprio de ser. “Através do trabalho se provocam modificações no mundo, mas também no homem que o executa através do reconhecimento de si mesmo no trabalho” (ONESTI; MARCHI, 2001, p. 26).

Em sua obra *Indivíduo, Trabalho e Sofrimento*, Codo, Sampaio e Hitomi (1993) descrevem o trabalho da seguinte forma:

[...] o que permite ao ser humano tornar-se humano, o que emerge é a produção da própria existência. Trabalho, em síntese, dupla transformação de si e do mundo (ou do outro), que caminha em direção a engendrar o homem, este ser de necessidades e imaginação, capaz de construir suas condições e existência, portanto sua sociabilidade (CODO; SAMPAIO; HITOMI, 1993, p. 71).

Mas na prática e na realidade das escolas que se deparam com as necessidades do mercado de trabalho, e as cobranças da sociedade capitalista, acompanhadas da revolução tecnológica das últimas décadas, Goulart (2010, p. 213) argumenta que “as estruturas organizacionais, fatores extraeconômicos os mais diversos e a posição dos sindicatos são determinantes do nível de qualificação e do conteúdo das tarefas”. Goulart complementa dizendo que:

A relação entre a nova tecnologia e a organização do trabalho não é fruto apenas de uma estratégia consciente dos empresários nem decorrente de imperativos estruturais do Capitalismo, mas resulta de um conjunto de fatores, cuja dinâmica depende de inúmeras combinações sociais (GOULART, 2010, p. 213).

Diante desses argumentos, Policena Luciano et al. (2009) apontam algumas considerações a respeito da relação da escola com o mundo do trabalho. Comentam que:

Nesse universo de habilidades e competências, a escola, por suas características estruturais e culturais, lança à sorte, de um lado, sua “clientela”, a qual submete ao processo “natural” de seleção, onde somente o melhor entre os melhores pode vender diretamente sua força de trabalho no processo de superexploração tanto físico quanto mental, uma vez que não há espaço para todos, visto a redução do trabalho vivo. De outro lado, as constantes mudanças nas relações de trabalho são tão rápidas que a escola pouco consegue acompanhar, mesmo que seja para reproduzir as relações de produção (POLICENA LUCIANO et al., 2009, p. 6).

Nessa perspectiva, observa-se que a educação não deve somente existir para fornecer pessoas qualificadas ao mundo da economia, pois, de acordo com Delors (2006, p. 85):

Não se destina ao ser humano enquanto agente econômico, mas enquanto fim último do desenvolvimento. Desenvolver os talentos e as aptidões de

cada um corresponde, ao mesmo tempo, à missão fundamentalmente humanista da educação, à exigência de equidade que deve orientar qualquer política educativa e às verdadeiras necessidades de um desenvolvimento endógeno, respeitador do meio ambiente humano e natural, e da diversidade de tradições e de culturas.

Complementando a ideia, Cattani (2000) argumenta que a educação e o trabalho são experiências sociais das pessoas, nas quais o trabalho é considerado como um “fator essencial na construção identitária, da socialização e da dinâmica das relações sociais [...] como a educação, ele tem características e potencialidades ambivalentes” (p. 140).

Sob esse mesmo prisma, Demo defende que não se pode reduzir a educação aos vínculos econômicos e de inserção no mercado, sendo esse aspecto consideravelmente importante na sociedade, mas olhar além e reconhecer as potencialidades da educação de “motivar processos emancipatórios que saibam produzir e usar conhecimento com tendência cada vez menos excludente” (DEMO, 2002, p. 147).

2.4 Educação e Tecnologia

O saber-ser e o saber-conviver, por sua vez, apresentam algumas atitudes que perpassam o saber-fazer e os saberes em termos de conteúdos. Essas atitudes são transversais tanto para o desenvolvimento de projetos, como para a tutoria em EAD.

(LITTO, 2012, p. 15)

A partir do fim do século XX, o conhecimento e a tecnologia começam a fazer parte intrínseca dos cenários sociais, humanos e econômicos mundiais. Essa nova etapa da vida de todos está sendo denominada de Sociedade do Conhecimento. Esse período evoluiu com base em um modelo de produção industrial que valorizava o ‘quantitativo’, passando para um modelo atual que valoriza o ‘qualitativo’, conforme aponta Behrens (2011, p. 68), ao descrever a trajetória histórica do século XIX e parte do século XX: “A visão cartesiana que acompanhou todas as áreas do conhecimento não dá conta das exigências da comunidade científica e da formação acadêmica dos estudantes na sociedade moderna”.

Nesse sentido, Perrenoud et al. (2001, p. 26) expõem que se trata de um “processo interpessoal e intencional”, no qual os recursos essenciais para o ensino acontecer compreendem a comunicação verbal e o discurso dialógico, a fim de promover e favorecer a aprendizagem de uma determinada situação. Os autores reiteram que:

Ensinar é fazer aprender e, sem a sua finalidade de aprendizagem, o ensino não existe. Porém, este “fazer aprender” se dá pela comunicação e pela aplicação; o professor é um profissional da aprendizagem, da gestão de condições de aprendizagem e da regulação interativa em sala de aula (PERRENOUD et al., 2001, p. 26).

Sobre a Educação e o Conhecimento, Demo (2002) enfatiza que esses são dois pontos cruciais no desenvolvimento humano e remete ao relatório do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) para afirmar que o desenvolvimento humano está correlacionado com conceitos como oportunidade e fazer-se oportunidade. Esses dois indicadores apontam para a competência humana que se fabrica, sobretudo, pelo manejo crítico e criativo da educação e do conhecimento.

Retomando a reflexão de Morin (2008, p. 55), ele aponta que “a maior contribuição de conhecimento do século XX foi o conhecimento dos limites do conhecimento”. O autor ainda recorre a Salah Stétié, poeta e ensaísta libanês, para expressar suas ideias:

A maior certeza que nos foi dada é a da indestrutibilidade das incertezas, não somente na ação, mas também no conhecimento. “Um único ponto quase certo no naufrágio (das antigas certezas absolutas): o ponto de interrogação”, diz o poeta Salah Stétié (MORIN, 2008, p. 55).

A esse respeito, Valente (2009, p. 66) descreve que:

O conhecimento é o que cada indivíduo constrói como produto do processamento, da inter-relação entre interpretar e compreender a informação. É o significado que é atribuído e representado na mente de cada indivíduo, com base nas informações advindas do meio em que ele vive. É algo construído individualmente muito próprio e impossível de ser transmitido – o que é transmitido é a informação proveniente desse conhecimento, porém nunca o conhecimento em si.

Com base nessa descrição sobre conhecimento, emerge um questionamento ligado ao processo de ensino e aprendizagem, pois, para os alunos

que estão em sala de aula, seja virtual, seja presencial, de acordo com Valente (2009), a informação que foi transmitida chega com diferentes significados – podendo até não ter significado algum e ser considerada apenas como um dado.

Esse fato intriga autores ligados à educação e suscita uma questão inerente a esse processo: Como promover a informação de modo que ela possa ser interpretada pelo aprendiz e que ações ele deve realizar para que essa informação seja convertida em conhecimento?

Valente (2009), citando as teorias interacionistas de Piaget (1976) e Vygotsky (1978), demonstra o que esses autores entendem:

A interação sujeito/objeto, sem a mediação de outra pessoa, é limitada como meio para a construção do conhecimento. É a interação com *pessoas ou com objetos mediados por pessoas*, que permite a assimilação gradativa e crescente do mundo que nos rodeia. Assim, não é qualquer tipo de interação com o mundo que propicia a construção de conhecimento (VALENTE, 2009, p. 66-67, grifos nossos).

De acordo com os Referenciais de Qualidade para Educação a Distância da SEED/MEC (BRASIL, 2007, p. 10), “os princípios da interação e da interatividade são fundamentais para o processo de comunicação e devem ser garantidos no uso de qualquer meio tecnológico a ser disponibilizado”.

Tendo o estudante como centro do processo educacional, um dos pilares para garantir a qualidade de um curso a distância é a interatividade entre professores, tutores e estudantes. Hoje, um processo muito facilitado pelo avanço da TIC (Tecnologia de Informação e Comunicação) (BRASIL, 2007, p. 10).

Na percepção de Formiga e Litto (2009, p. 43), “a importância do ‘aprender fazendo’, graças à TIC e à capacidade crescente de inovar, faz com que a dinâmica cognitiva da sociedade tenha se transformado em questão crucial”.

Os autores acrescentam, ainda, que:

Por meio das TICs, os modelos de aprendizagem finalmente ultrapassaram o universo limitado dos educadores e invadiram todas as células da vida social e econômica [...] os novos modelos de aprendizagem utilizam intensamente as TICs e coincidem com a inovação em todos os níveis da vida humana [...] comprovando uma relação biunívoca entre conhecimento e mídia. Onde estiver um, estará também o outro (FORMIGA; LITTO, 2009, p. 43).

Belloni (2006) trata da evolução da tecnologia asseverando que as mesmas tecnologias, que foram meio para globalizar as informações em geral, estão sendo utilizadas como ferramentas aplicadas à aprendizagem aberta e a distância, “formalmente a partir de sistemas de educação a distância, seja de modo informal, por toda a parafernália de canais de televisão, redes temáticas e produtos multimídia” (BELLONI, 2006, p. 4). O autor argumenta, além disso, que:

Tais mudanças – no processo econômico, na organização e gestão do trabalho, no acesso ao mercado de trabalho, a cultura cada vez mais midiaticizada e mundializada – requerem transformações nos sistemas educacionais que cedo ou tarde vão assumindo novas funções e enfrentando novos desafios (BELLONI, 2006, p. 4).

Ainda sobre o crescimento da educação mediada pela tecnologia, Maia e Mattar (2007) comentam que o século XXI é caracterizado como o momento da transição na educação. Conectados a redes e com o avanço da tecnologia, “[...] todas as consequências da revolução da informação exigem alterações profundas nos processos educacionais e nas teorias pedagógicas. E a educação a distância, nesse sentido, tem ditado as regras para a educação do futuro” (MAIA; MATTAR, 2007, p. 3).

Complementando o tema, com base em Moran, Masseto e Behrens (2011, p. 27-28), cabe ressaltar que:

As tecnologias nos ajudam a realizar o que fazemos ou desejamos. Se formos pessoas abertas, elas nos ajudam a ampliar a nossa comunicação; se somos fechadas, ajudam a nos controlar mais; se temos propostas inovadoras, facilitam as mudanças [...] com ou sem tecnologias avançadas podemos vivenciar processos participativos de compartilhamento de ensinar e aprender por meio da comunicação mais aberta, confiante, de motivação constante e de integração [...].

Contribuição importante na Educação a Distância advém de Moore e Kearsley (2010), que diferenciam mídia de tecnologia, esclarecendo que “a tecnologia é que constitui o veículo para comunicar mensagens e estas são representadas em uma mídia. Existem quatro tipos de mídias: textos, imagens (fixas e em movimento), sons e dispositivos” (MOORE; KEARSLEY, 2010, p. 7).

Contudo, o que se espera na sociedade atual, na visão de Behrens (2011), é que os profissionais de todas as áreas – indústria, comércio, serviços e educação – sejam qualificados, que possuam uma formação qualitativa diferenciada. O “novo desafio

das universidades é instrumentalizar os alunos para um processo de educação continuada que deverá acompanhá-los em toda a vida” (BEHRENS, 2011, p. 70).

Conforme preconizado por Moran, Masseto e Behrens (2011, p. 61),

Na sociedade da informação, todos nós estamos reaprendendo a conhecer, a comunicar-nos, a ensinar; reaprendendo a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social [...] é importante conectar sempre o ensino à vida do aluno, assim, teremos que aprender a lidar com a informação e o conhecimento de formas novas.

Perante essa situação, Demo assinala que existem dois horizontes interconectados: o da teleducação e o da educação permanente, e explica:

A interconexão de ambos os temas torna-se tanto mais ostensiva, quanto mais a educação permanente é feita por estratégias a distância. De fato, o futuro da educação está na teleducação, ainda que isto não implique o desaparecimento da escola e instituições congêneres, mas estas também irão adotar, crescentemente, métodos de aprendizagem virtual (DEMO, 2002, p. 146).

Segundo Moran, Masseto e Behrens (2011, p. 60), “o ensino será um mix de tecnologias com momentos presenciais, outros de ensino on-line, adaptação ao ritmo pessoal, mais interação grupal, avaliação mais personalizada [...]”. No atual contexto educacional, “sobressai a valorização da aprendizagem cooperativa e a disseminação do conhecimento, potencializada pela EAD, impacta direta e fortemente o papel exercido pelo professor” (FORMIGA; LITTO, 2009, p. 44).

Nessa perspectiva, Formiga e Litto (2009, p. 44) complementam salientando que:

Agora, não terá mais a concepção prevalente até o século passado, de assumir a responsabilidade maior de transmitir o conhecimento por meio do paradigma ultrapassado do ensino. Essa função hoje é feita de forma mais eficaz por outros meios, com foco na aprendizagem do aluno [...] cabe ao professor deslocar sua competência para incentivar a aprendizagem, desenvolver o raciocínio, pensar, falar e escrever melhor.

Nesse sentido, Formiga e Litto (2009), assinalam que as formações e capacitações corporativas têm seguido essa linha da Educação a Distância, proporcionando aos participantes condições para se aperfeiçoarem e desenvolverem competências necessárias para o desempenho de suas funções, tanto na área empresarial quanto na educacional .

2.4.1 Educação a Distância (EAD) – Trajetória e Crescimento

Os estudos sobre EAD mostram que este termo apresenta várias definições, as quais, de modo geral, convergem para as descrições expressas a seguir.

Maia e Mattar (2007, p. 6) definem “EAD como uma modalidade de educação em que professores e alunos estão separados fisicamente, é planejada por instituições e utiliza diversas tecnologias de comunicação”.

De acordo com Moore e Kearsley (2010, p. 2-3):

Educação a Distância é o aprendizado planejado que ocorre normalmente em um lugar diferente do local do ensino, exigindo técnicas especiais de criação do curso e de instrução, comunicação por meio de várias tecnologias e disposições organizacionais e administrativas especiais [...] os alunos se reúnem ocasionalmente e talvez com o professor, mas o local normal de aprendizagem não inclui a presença do professor, na EAD, a tecnologia é o meio de comunicação único ou principal, o que evidentemente não é o caso em uma sala de aula.

Nesse contexto, Moran (2002, p. 1) complementa:

A Educação a Distância é o processo de ensino e aprendizagem mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente [...] é ensino/aprendizagem onde professores e alunos não estão normalmente juntos, fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet, mas também podem ser utilizados o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax e tecnologias semelhantes.

Assim, a “educação a distância tem como propósito ajudar os alunos a equilibrarem suas necessidades e habilidades pessoais com a participação em grupos – presenciais e virtuais” (MORAN; MASSETO; BEHRENS, 2011, p. 60). Cada vez mais, a tendência é que ocorra a mesclagem de cursos presenciais com virtuais, e o resultado dessa combinação é a troca de experiência, esclarecimentos de dúvidas e rapidez. Muitos cursos que são presenciais devem ter uma parte virtual, e o mesmo ocorrerá com os cursos a distância, acontecendo de forma semipresencial ou presencial (MORAN; MASSETO; BEHRENS, 2011).

Moran, Masseto e Behrens (2011, p. 59) alertam que “a educação a distância mudará radicalmente de concepção – de individualista para mais grupal, de utilização predominantemente isolada para utilização participativa, em grupos”. E

ressaltam que, “das mídias unidirecionais, como o jornal, a televisão e o rádio, caminhamos para mídias mais interativas; da comunicação *off-line* evoluímos para um mix de comunicação *off-line* e *on-line* (em tempo real)” (2011, p. 59).

A interação é necessária para que se concretizem a educação e a aprendizagem, até mesmo em EAD. “Educação a distância não pode significar educação “à distância” – a anos-luz de distância” (MAIA; MATTAR, 2007, p. 4).

Por essa razão a teoria da distância transacional de Michael Moore fundamenta que é importante em EAD que, apesar da distância física, é possível administrar a distância da transação com projetos pedagógicos efetivamente interessados na aprendizagem e não apenas em ganhar dinheiro. Em EAD, o educando não precisa estar distante, pedagogicamente, de seus educadores, nem de seus colegas, muito menos do mundo que contextualiza seu aprendizado (MAIA; MATTAR, 2007, p. 4).

Com base nos pressupostos de Michael Moore sobre a EAD, Maia e Mattar (2007) descrevem que existem três variáveis pedagógicas que afetam diretamente a distância transacional: 1. A *interação* entre alunos e professores; 2. A *estrutura* dos programas educacionais; e 3. A natureza e o grau de *autonomia* do aluno.

Sobre a interação, Maia e Mattar (2007) apontam que ela é considerada na medida inversa da distância transacional, ou seja, quanto maior a interação entre os participantes de um processo de ensino e aprendizagem, menor a distância transacional.

A internet possibilita elevado nível de interação, um diálogo intenso e dinâmico, por meio de ferramentas como fóruns e *chats*, assim como videoconferências, pelas quais os alunos podem participar com comentários. A manipulação das mídias permite ampliar o diálogo entre alunos e professores e, em consequência, diminuir a distância transacional e a sensação psicológica de separação, gerando um senso de comunidade (MAIA; MATTAR, 2007, p. 15).

O segundo ponto importante refere-se à estrutura dos cursos em EAD, podendo ser mais rígidos ou mais flexíveis, não somente com relação às mídias utilizadas ou pelas características de professores e alunos, mas o que influencia sobremaneira na estrutura são a “filosofia e a cultura das instituições educacionais ou das empresas responsáveis pelos cursos” (MAIA; MATTAR, 2007, p. 16). Além disso,

Os seguintes processos devem ser estruturados em programas de EAD: apresentação; apoio à motivação do aluno; estímulo à análise e à crítica; aconselhamento e assistência; organização de prática, aplicação, teste e avaliação; e organização para a construção do conhecimento por parte do aluno (MAIA; MATTAR, 2007, p. 16).

E a respeito do terceiro ponto – a autonomia do aluno – Maia e Mattar (2007, p. 17) alertam que “mesmo os alunos adultos não estão totalmente preparados para a aprendizagem independente [...] alunos mais autônomos precisam menos da participação do professor no processo de aprendizagem”.

Para melhor compreensão do cenário atual em que se encontra a Educação a Distância, torna-se indispensável resgatar sua origem e trajetória histórica, de forma sucinta, apontando os momentos históricos mais relevantes e que vão ao encontro do tema proposto por esta pesquisa.

No Brasil, a modalidade de Educação a Distância obteve respaldo legal para sua realização por meio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que determina, em seu artigo 80:

[...] a possibilidade de uso orgânico da modalidade de educação a distância em todos os níveis e modalidades de ensino. Esse artigo foi regulamentado posteriormente pelos Decretos 2.494, de 10 de fevereiro de 1998, e 2.561, de 27 de abril de 1998, mas ambos revogados pelo Decreto 5.622, em vigência desde sua publicação em 20 de dezembro de 2005. No Decreto 5.622, ficou estabelecida a política de garantia de qualidade no tocante aos variados aspectos ligados à modalidade de educação a distância, notadamente ao credenciamento institucional, supervisão, acompanhamento e avaliação, harmonizados com padrões de qualidade enunciados pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2007, p. 5).

Já o Decreto nº 2.494/98 propõe, em seu parágrafo 1º, a implementação de uma forma de educação que permita ao aluno:

Uma forma de ensino que possibilita a autoaprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação (Art.1º);
Parágrafo Único – Os cursos ministrados sob a forma de educação a distância serão organizados em regime especial, com flexibilidade de requisitos para admissão, horários e duração, sem prejuízo, quando for o caso, dos objetivos e das diretrizes curriculares fixadas nacionalmente (BRASIL, 1998, p. 1).

O Decreto nº 5.622/2005, que revogou os decretos anteriores de 1998, trata, em seu capítulo 1, art. 1º:

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

Foi oficialmente criada pelo Decreto nº 1.917, de 27 de maio de 1996, a Secretaria de Educação a Distância (SEED), promovendo várias ações, cujo objetivo era ser um “agente de inovação e tecnologia nos processos de ensino e aprendizagem, fomentando a incorporação da TIC (Tecnologias de Informação e Comunicação) e das técnicas de educação a distância aos métodos didático-pedagógicos” (BRASIL, 2012, p. 1).

Com a nova LDB, a Educação a Distância passou a ser possível em todos os níveis, considerado um avanço importante, uma vez que possibilitou o funcionamento de “graduação e pós-graduação, assim como na educação básica, desde o ensino fundamental ao médio, tanto na modalidade regular como na de jovens e adultos na educação especial” (ALVES, 2009, p. 11).

Assim, as possibilidades apresentadas pela interdisciplinaridade e contextualização, em termos de formação do sujeito social, com uma compreensão mais ampla de sua realidade, devem ser contempladas nos projetos de cursos ofertados na modalidade a distância. Isto porque educação a distância compõe um processo educativo como os demais, cuja finalidade, naquilo que dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB em seu artigo 2º é “... o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2007, p. 9-10).

Viabilizar, na EAD, o aprender a aprender – integrando o ser humano aos meios tecnológicos e considerando-o como condutor dos processos – é fazer um exercício de complementaridade, pois, de acordo com os referenciais de qualidade:

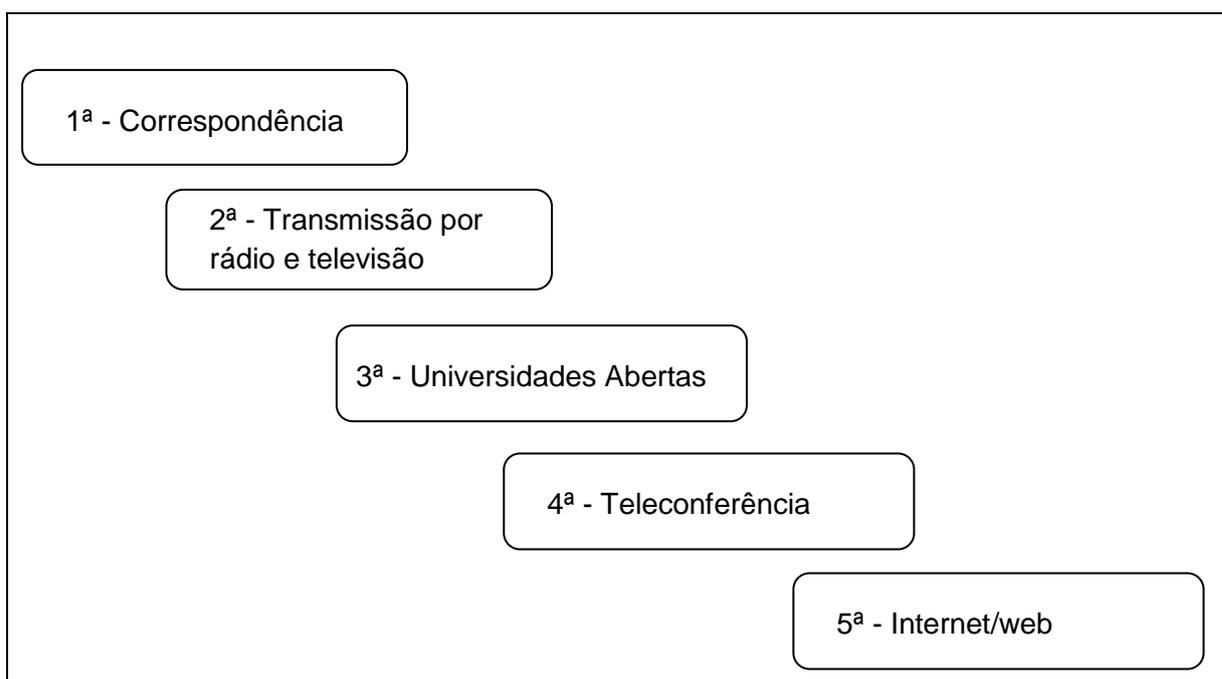
Não há um modelo único de educação a distância! Os programas podem apresentar diferentes desenhos e múltiplas combinações de linguagens e recursos educacionais e tecnológicos. A natureza do curso e as reais condições do cotidiano e necessidades dos estudantes são os elementos que irão definir a melhor tecnologia e metodologia a ser utilizada [...] quando for o caso, tutorias presenciais nos polos descentralizados de apoio presencial e outras estratégias. Os debates a respeito da EAD, que acontecem no País, sobretudo, na última década, têm oportunizado reflexões importantes a respeito da necessidade de ressignificações de alguns paradigmas que norteiam nossas compreensões relativas à educação (BRASIL, 2007, p. 7).

Resgatando um pouco da história da EAD, Alves (2009, p. 9) discorre sobre pesquisas, as quais mostram que, em meados de 1900, já existiam propostas relacionadas a “anúncios em jornais de circulação no Rio de Janeiro oferecendo cursos profissionalizantes por correspondência, com remessa de materiais didáticos pelos correios, que usavam as ferrovias para o transporte”.

O motivo principal para os primeiros educadores por correspondência era a visão de usar tecnologia para chegar até aqueles que de outro modo não poderiam se beneficiar dela. Naquele tempo, isso incluía as mulheres e, talvez por essa razão, elas desempenharam um papel importante na história da educação a distância (MOORE; KEARSLEY, 2010, p. 27).

O esquema representado na Figura 1 mostra as cinco gerações da Educação a Distância, de acordo com Moore e Kearsley (2010):

FIGURA 1 – As cinco gerações da Educação a Distância.



Fonte: Moore e Kearsley (2010, p. 26).

De acordo com Alves (2009), a EAD, no Brasil, é marcada por uma trajetória de acontecimentos.

Não obstante a existência de alguns momentos de estagnação provocados pela ausência de políticas públicas para o setor [...] há registros históricos que colocam o Brasil entre os principais do mundo, com mais de cem anos

de trajetória com a criação de excelentes programas, atendendo, principalmente, cidadãos nas regiões mais desfavorecidas. A partir dos anos 70 outras nações avançam no EAD e o Brasil estagnou, somente a partir do final do milênio é que as ações positivas voltaram a acontecer e iniciar novo crescimento e desenvolvimento (ALVES, 2009, p. 9).

A educação via rádio foi o segundo meio de transmissão a distância, no Rio de Janeiro, em 1923, marcado pela fundação da Rádio Sociedade, e “a principal função da emissora era possibilitar a educação popular, por meio do moderno sistema de difusão em curso no Brasil e no mundo” (ALVES, 2009, p. 9). Essa modalidade de educação é considerada como o segundo meio de transmissão a distância, que ocorreu na sequência da correspondência. Complementando a trajetória histórica, Alves (2009, p. 9) aponta que “inúmeros programas, especialmente os privados, foram sendo implantados a partir da criação, em 1937, do Serviço de Radiodifusão Educativa do Ministério da Educação”.

Outro meio disponível, naquela época, considerado como educação a distância, era oferecido pelo Senac, que “iniciou suas atividades em 1946 e, logo a seguir, desenvolveu, no Rio de Janeiro e em São Paulo, a Universidade do Ar que, em 1950, já atingia 318 localidades” (ALVES, 2009, p. 9). Cita-se, também, projetos como o Mobral, vinculado ao governo federal, que prestaram grande auxílio e tinham abrangência nacional, especialmente pelo uso do rádio.

Em 1972 é criado o Prontel – Programa Nacional de Teleducação, mas teve vida curta porque logo em seguida surgiu o Funtevê – Centro Brasileiro de TV Educativa como órgão integrante do Departamento de Aplicações Tecnológicas do Ministério da Educação e Cultura. Vale a pena mencionar a iniciativa positiva da Fundação Roberto Marinho, que criou alguns programas de sucesso, como os telecursos, que atenderam e continuam atendendo um número incontável de pessoas (ALVES, 2009, p. 10).

Um momento importante da evolução da EAD foi a criação das universidades abertas de Ensino a Distância, as quais receberam influência de modelo internacional, como da Open University britânica que fazia uso de rádio, TV, vídeos e fitas cassetes (MAIA; MATTAR, 2007). Várias experiências pedagógicas foram realizadas e fomentou-se o interesse pela EAD, propagando o surgimento das megauniversidades abertas a distância em diversos países, tais como: França, Espanha, Portugal, Alemanha, entre outros. Mas “apenas na década de 1990 as

universidades tradicionais, as agências governamentais e as empresas privadas teriam começado a se interessar por elas” (MAIA; MATTAR, 2007, p. 22).

O sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) foi criado em 2005 e oficializado pelo Decreto n. 5.800, datado de oito de junho de 2006, como um consórcio de Instituições Públicas de Ensino Superior, Estados e Municípios, coordenado pela Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação (MAIA; MATTAR, 2007, p. 43).

A explosão da internet e a utilização das TIC caracterizam a educação *on-line*, a partir de 1995, com a utilização maciça dos videotextos, multimídias, hipertextos e do microcomputador, e apontam para uma integração entre as várias mídias que contextualizam a EAD (MAIA; MATTAR, 2007). Surge um novo território para a educação que pode ser descrito como:

O espaço virtual da aprendizagem digital e baseada em rede [...] surge um novo formato do processo ensino e aprendizagem – aberto, centrado no aluno, baseado em resultado, interativo, participativo, flexível quanto ao currículo, às estratégias de aprendizado não muito preso a instituições de aprendizado superior, porque pode também se dar nos lares e nos locais de trabalho (MAIA; MATTAR, 2007, p. 22-23).

Nessa mesma linha de opinião, a respeito da Educação a Distância, Moran (2004, p. 2) descreve que cada vez mais a educação sairá do “espaço físico da sala de aula para espaços virtuais alternados com presenciais, de forma que as tecnologias também se integrarão e multiplicarão”.

Nessa fase moderna da EAD, para o Brasil, há organizações que influenciaram de maneira decisiva a história e a trajetória, a saber:

- ABT (Associação Brasileira de Teleducação) – o governo federal credenciou a ABT para ministrar cursos de pós-graduação *lato sensu* de maneira não convencional através de ensino tutorial.
- IPAE – órgão fundado em 1973 com a responsabilidade pelos primeiros Encontros Nacionais de Educação a Distância (1989) e pelos Congressos Brasileiros de Educação a Distância (1993), os trabalhos ajudaram também na criação de uma secretaria encarregada de assuntos da EAD. O IPAE continua funcionando normalmente e possui um dos mais completos acervos sobre EAD do país.
- ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância – vem colaborando com o desenvolvimento da EAD no Brasil promovendo a articulação de instituições e profissionais, não só no país como no exterior, organiza congressos internacionais e promove seminários nacionais (ALVES, 2009, p. 11).

Belloni (2006, p. 4-5) aponta que, no cenário de mudanças na sociedade e na educação não se pode mais avaliar a EAD como apenas um meio de superar “problemas emergenciais ou de consertar fracassos dos sistemas educacionais [...] mas sim que a EAD tende a se tornar mais um elemento regular do sistema educativo necessário para atender demandas de ensino da população adulta”.

As possibilidades mais variadas de estudo, abertas com a integração das mídias, requerem uma rotina de trabalho diferenciada na elaboração dos cursos a distância: da linguagem e da estética dos materiais didáticos ao sistema de comunicação com os estudantes, passando, sem dúvida, por uma nova postura dos professores que deixam de ser o foco de concentração do conhecimento (BELLONI, 2006).

De acordo com Fujita (2010, p. 119),

Uma nova cultura audiovisual linkada uns aos outros e de redes se formam por meio da Comunicação Mediada por Computadores (CMC), compartilhando virtualmente dos mesmos objetivos e interesses. “Teias” virtuais do saber surgem a todo o momento. Todo o processo de aprendizagem ganha novas formas e escalas, sustentadas e impulsionadas pelas TIC.

Uma questão importante sobre a Educação a Distância é que ela abrange todos os níveis do ensino – médio, superior e pós-graduação – mas é mais comum e adequada na educação para adultos. Conforme apresentado por Moran (2002, p. 2), “a educação a distância é mais adequada para adultos, principalmente aqueles que já têm experiência consolidada de aprendizagem individual e de pesquisa, como acontece no ensino de pós-graduação e também no de graduação”.

De acordo com Almeida (2011, p. 206), a Educação a Distância:

Com suporte em meios convencionais de transmissão de informações e associada com materiais impressos que são enviados pelo correio encontra-se disseminada em todas as partes do mundo, favorecendo a disseminação e a democratização do acesso à educação em diferentes níveis, permitindo atender crescente parcela da população que busca a formação inicial ou continuada a fim de adquirir condições de competir no mercado de trabalho (ALMEIDA, 2011, p. 206).

O Quadro 1, elaborado por Formiga e Litto (2009), permite acompanhar a mudança das terminologias utilizadas para descrever a Educação a Distância.

QUADRO 1 - Variação da terminologia da EAD

Terminologia mais usual	Período aproximado de domínio
Ensino por correspondência	Da década de 1830 até meados de 1930
Ensino a distância, educação a distância, educação permanente ou continuada	Décadas de 1930 e 1940
Teleducação (rádio e televisão)	Início da segunda metade do século XX
Educação aberta e a distância	Final da década de 1960
Aprendizagem a distância, aprendizagem aberta e a distância	Décadas de 1970 e 1980
Aprendizagem por computador	Década de 1980
<i>E-learning</i> , aprendizagem virtual	Década de 1990
Aprendizagem flexível	Virada do século XX e primeira década do século XXI

Fonte: Formiga e Litto (2009).

Apesar de existir um número razoável de instituições credenciadas para utilização da EAD, ainda há espaço para que novas organizações participem da EAD e contribuam com o desenvolvimento da sociedade por meio da educação (ALVES, 2009).

2.4.2 Recursos de Comunicação em EAD

Como a Educação a Distância tem à sua disposição os recursos de tecnologia, é uma condição intrínseca que ela possua riqueza de ambientes virtuais. Sobre o ambiente de trabalho virtual, Peña, Feldman e Espósito (2003, p. 190) descrevem que “se configura como um espaço de comunicação e midiatização propício para desencadear a cooperação entre docente e aluno numa dinâmica de interação entre as pessoas e os conteúdos culturalmente selecionados para esse fim”.

Reforçando a questão do cenário de tecnologia peculiar à EAD, Moran (2004) expõe que os profissionais que atuam com Educação a Distância também precisam adaptar-se às tecnologias, saber utilizar adequadamente os novos recursos audiovisuais a sua disposição e, mais do que isso, modificar a forma de atuação e a relação com o aluno.

Na EAD existem recursos de comunicação que são conhecidos como meios utilizados com o intuito de promover que o professor, o tutor e os alunos interajam. Esses recursos de comunicação são classificados em síncronos e assíncronos, conforme apresenta Santos (2011):

- Os recursos de comunicação síncronos são assim caracterizados porque o professor e o aluno estão em aula, interagindo. É o modelo que mais se assemelha ao ensino presencial e tem conquistado patamares importantes na EAD. São exemplos de ensino síncrono: o *chat* (bate-papo) e a videoconferência, por meio da qual o professor ministra as aulas e os alunos, via web, assistem às aulas e podem fazer perguntas e propor discussões em tempo real.
- O modelo de comunicação assíncrono está relacionado aos recursos utilizados pelo professor e pelos alunos quando não estão em aula ao mesmo tempo, ou seja, o aluno pode iniciar as atividades e encerrá-las quando quiser, claro, respeitando os prazos predefinidos pela programação do curso. O correio eletrônico, o diário de bordo e o fórum de discussão são os exemplos mais comuns do ensino assíncrono.

O *chat* (bate-papo) – recurso síncrono por meio do qual as pessoas podem se comunicar em tempo real – permite que todos os participantes de uma sala de bate-papo se comuniquem com todos os outros que estiverem conectados pelo ambiente virtual de aprendizagem. “Além de possibilitar uma comunicação todos-todos, essa interface permite uma comunicação *on-line* mais reservada com qualquer participante – um-um” (SANTOS, 2011, p. 228).

No ciberespaço, os chats são canais de comunicação que possibilitam às pessoas se comunicarem em tempo real sem nenhuma referência *a priori* do outro [...] nos ambientes de cursos, as pessoas entram na discussão se identificando pelo nome, podendo ser reconhecidas pelo perfil apresentado na identificação de cada participante no curso (SANTOS, 2011, p. 229).

Outra característica importante da conveniência dos *chats* como uma ferramenta de ambiente virtual é que:

Interfaces como os *chats* possibilitam que as distâncias geográficas, simbólicas e existenciais possam ser (re)significadas, permitindo a troca de saberes, desejos, dúvidas e qualquer espaço tempo, não possíveis em práticas educacionais midiáticas pelos suportes de comunicação de massa (SANTOS, 2011, p. 229).

Já no fórum de discussão, classificado como assíncrono, o professor organiza discussões gerais ou grupais nos fóruns com a finalidade de estimular reflexões sobre assuntos específicos e facilitar a interação. Esse recurso, de acordo com Moran (2011, p. 50), caracteriza-se:

Como um espaço onde se podem criar tópicos de discussão e cada um escreve quando o considera conveniente [...]. Os fóruns de grupos podem ser abertos a todos ou só para cada equipe, dependendo do grupo e da atividade [...] o importante é que os grupos participem, se envolvam, discutam, saiam do isolamento, um dos grandes problemas da educação a distância até agora (MORAN, 2011, p. 50).

O diário de bordo é também um dos modelos de comunicação assíncronos com características de ser um espaço reservado para cada cursista ou participante registrar suas experiências ao longo do curso, tais como as dificuldades, os sucessos, dúvidas, anseios, visando desencadear um processo reflexivo sobre a aprendizagem. Carvalho e Ivanoff (2010, p. 123) descrevem que as “anotações pessoais do diário de bordo podem ser compartilhadas ou não. Caso sejam compartilhadas, as mensagens podem ser lidas ou comentadas pelas outras pessoas, servindo como um meio de comunicação”.

De acordo com Kensky (2005), as ferramentas comunicativas disponíveis pela internet possibilitam grande troca entre professores e alunos. Entre as mais utilizadas estão: o *chat*, o correio eletrônico e o fórum de discussão. A autora salienta, ainda, que:

Articuladas com as mais novas tecnologias – como a inserção de vídeos, a comunicação via voz, a visualização dos participantes em tempo real, ou seja, no momento que estão em aula, uso de simuladores tridimensionais etc. – as mídias digitais caminham para a integração de suas possibilidades, oferecendo condições que viabilizam o desenvolvimento de projetos educacionais para qualquer pessoa, a qualquer tempo e em qualquer lugar, desde que tenha acesso ao computador e à Internet (KENSKY, 2005, p. 6).

Os alunos também precisam ser estimulados a participarem na construção do mundo educacional. Ruiz (2009) explica que, com a tomada de

consciência sobre a autonomia, os alunos podem se perceber como protagonistas na construção da escola, da sociedade e da cultura, valorizando, assim, a experiência que cada um possui.

2.5 Personagens Envolvidos na Educação a Distância

De acordo com os Referenciais de Qualidade da Educação a Distância:

Na educação a distância há uma diversidade de modelos, que resulta em possibilidades diferenciadas de composição dos recursos humanos necessários à estruturação e funcionamento de cursos nessa modalidade. No entanto, qualquer que seja a opção estabelecida, os recursos humanos devem configurar uma equipe multidisciplinar com funções de planejamento, implementação e gestão dos cursos a distância, onde três categorias profissionais, que devem estar em constante qualificação, são essenciais para uma oferta de qualidade:

- docentes;
- tutores;
- pessoal técnico-administrativo (BRASIL, 2007, p 19).

2.5.1 Professor-formador e Conteudista

Um papel importante na EAD é do professor especialista ou conteudista, responsável pela produção do conteúdo, a fim de assegurar e facilitar o retorno da qualidade do material didático, bem como nutrir o tutor com seu material, permitindo, assim, que o tutor tenha subsídios para efetuar possíveis correções e atualizações junto aos alunos. Desse modo, é preciso haver parceria e sintonia entre o professor especialista ou conteudista e o tutor.

Belloni (2006) descreve as múltiplas funções do professor no curso de EAD, que nem sempre são as mesmas nas diversas experiências com cursos *on-line*, e ressalta que esse desdobramento de funções do professor de EAD é realizado e assegurado por um único indivíduo no ensino presencial:

- Professor formador: orienta o estudo e a aprendizagem, dá apoio psicossocial ao estudante, ensina a pesquisar, a processar a informação e a aprender, corresponde à função propriamente pedagógica do professor no ensino presencial;
- Conceptor e realizador de cursos e materiais: prepara os planos de estudos, currículos e programas, seleciona conteúdos, elabora textos de base para unidades de cursos (disciplinas), esta função – didática – corresponde à função didática, isto é, à transmissão do conhecimento

realizada em sala de aula, geralmente através de aulas magistrais, pelo professor do ensino presencial;

- Professor pesquisador: pesquisa e se atualiza em sua disciplina específica, em teorias e metodologias de ensino/aprendizagem, reflete sobre sua prática pedagógica e orienta e participa da pesquisa de seus alunos;
- Professor tutor: orienta o aluno em seus estudos relativos à disciplina pela qual é responsável, esclarece dúvidas e explica questões relativas aos conteúdos da disciplina, em geral participa das atividades de avaliação; [...]
- As funções podem ser agrupadas em três grandes grupos: o primeiro responsável pela concepção e realização dos cursos e materiais, o segundo assegura o planejamento e organização da distribuição de materiais e da administração acadêmica (matrícula e avaliação), e o terceiro responsabiliza-se pelo acompanhamento do estudante durante o processo de aprendizagem (tutoria, aconselhamento e avaliação) (BELLONI, 2006, p. 83).

Na educação com suporte em ambientes virtuais, de acordo com Almeida (2011), o papel do professor é:

O de gerir as situações facilitadoras da aprendizagem, articular diferentes pontos de vista, instigar o diálogo entre os alunos e a produção conjunta, a busca de informações, a expressão do pensamento do aluno, orientando-o em suas produções e na recuperação e na análise dos registros e suas respectivas reformulações [...] assim, não existe uma única conexão fundamental como padrão para as atividades no ambiente virtual, este ponto é definido de acordo com o objetivo da atividade e as condições contextuais (ALMEIDA, 2011, p. 213).

O professor que atua na educação por meio de cursos *on-line* tem em sua atuação características peculiares à EAD. Há situações em que o professor não participa diretamente do andamento do curso, mas foi o autor do conteúdo, o qual, por sua vez, “é editado por uma equipe que faz um tratamento específico para as mídias e o perfil do público-alvo [...] o professor participa de formas diferentes e exerce papéis diferentes em diferentes situações” (MORAN, 2011, p. 43).

O professor *on-line* precisa aprender a trabalhar com tecnologias sofisticadas e tecnologias simples, com internet de banda larga e com conexão lenta, com videoconferência multiponto e teleconferência, com softwares de gerenciamento de cursos comerciais e com softwares livres. Ele não pode acomodar-se porque, a todo o momento, surgem soluções novas e que podem facilitar o trabalho pedagógico com os alunos. Soluções que não podem ser aplicadas da mesma forma para cursos diferentes (MORAN, 2011, p. 43).

Perrenoud et al. (2001), na obra *Formando Professores Profissionais*, discorrem sobre a profissionalização dos professores, e definem que o professor

profissional é aquele com predicados como a autonomia, com competências específicas e especializadas, que são construídas com base em conhecimentos racionais, reconhecidos, “oriundos da ciência, legitimados pela Universidade, ou de conhecimentos explicitados, oriundos da prática” (PERRENOUD et al., 2001, p. 25). Complementando esta afirmação, os referidos autores salientam que é preciso que o professor tenha mais do que a capacidade de relatar seus conhecimentos, ele deve saber, também, “jogar com as regras e manter uma relação com os conhecimentos teóricos que não seja reverente e dependente, mas, ao contrário, crítico, pragmático e até mesmo oportunista [...] que esse profissional seja autônomo e responsável” (PERRENOUD et al., 2001, p. 25).

Freire (2011, p. 45) delinea a prática docente e alerta que, para ela ser verdadeira, não pode se alienar: “[...] de um lado, do exercício da criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica, do outro, sem o reconhecimento do valor das emoções, da sensibilidade, da afetividade, da intuição ou adivinhação”.

Na Educação a Distância o professor pode atuar com mais flexibilidade em seus horários. Por meio da Educação a Distância, professores têm a possibilidade de se tornarem orientadores e praticar a docência onde quer que estejam, pois a EAD “destrói barreiras geográficas para a educação, e então profissionais que antes não podiam participar de maneira contínua do universo da educação agora podem atuar como professores” (MAIA; MATTAR, 2007, p. 90).

Outra contribuição importante que Maia e Mattar (2007) trazem sobre o professor da EAD diz respeito à percepção de que ele não é mais uma entidade individual, mas sim coletiva, uma equipe constituída pelo autor de conteúdos, os técnicos em tecnologia e informação, o designer gráfico e os tutores.

Como autor de material para EAD, o professor precisa desenvolver novas habilidades, conforme descrevem Maia e Mattar (2007, p. 90):

- Focar poucos conceitos em cada aula,
- Planejar o material de maneira que o aluno tenha tempo suficiente para percorrer as aulas e realizar as atividades,
- Fazer escolhas de material visual a ser utilizado nas aulas,
- Planejar sons, animações,
- Dominar recursos multimídia.

O professor que atua na Educação a Distância é um pesquisador em serviço, aprende com a prática e a pesquisa e ensina com base no que aprende,

realiza-se aprendendo-pesquisando-ensinando-aprendendo. Moran (2004) descreve a figura desse professor da seguinte maneira:

A educação a distância tende a modificar a figura do professor como centro da informação para que incorpore novos papéis como os de mediador, de facilitador, de gestor, de mobilizador. Desfocalizará o professor para incorporar o conceito de que todos aprenderam juntos, de que a inteligência é mais e mais coletiva, com múltiplas fontes de informação. A educação continuará na escola, mas se estenderá a todos os espaços sociais, principalmente aos organizacionais. As corporações, pressionadas pela competição e pela necessidade de atualização constante, cada vez mais se transformarão em organizações de aprendizagem e investirão no *e-learning*, na aprendizagem mediada por tecnologias telemáticas [...] Caminhamos para formas fáceis de vermo-nos, ouvirmo-nos, falarmos, escrevermos a qualquer momento, de qualquer lugar, a custos progressivamente menores. Com as tecnologias cada vez mais rápidas e integradas, o conceito de presença e distância se altera profundamente e as formas de ensinar e aprender também (MORAN, 2004, p. 2).

Por isso é dada essa importância de sempre conectar o ensino com a vida do aluno, como destacam Moran, Masseto e Behrens (2011, p. 61):

Ajudá-lo a ir do concreto ao abstrato, do imediato para o contexto, do vivencial para o intelectual [...] professores, diretores e administradores terão que estar permanentemente integrados ao processo de atualização por meio de cursos virtuais, de grupos de discussão significativos, participando de projetos colaborativos dentro e fora das instituições em que trabalham.

Concluindo essa parte sobre o professor-formador e conteudista, cabe salientar que ele pode participar e conduzir projetos de desenvolvimento de ambientes virtuais de aprendizagem, valendo-se de sua experiência em educação, pelo contato que tem com alunos e mediante acompanhamento de seu aprendizado. Assim, o que ele “precisa aprender é fazer a gestão do tempo virtual e não mais do tempo presencial” (MAIA; MATTAR, p. 92).

Educar em ambientes virtuais exige mais dedicação do professor, mais apoio de uma equipe técnico-pedagógica, mais tempo de preparação e principalmente, de acompanhamento, mas para os alunos há um ganho grande de personalização da aprendizagem, de adaptação ao seu ritmo de vida, principalmente na fase adulta (MORAN, 2011, p. 51).

Desta forma, pode-se perceber que o professor que atua na Educação a Distância difere em alguns pontos daquele que trabalha com a educação presencial, considerando como uma diferença evidente a estrutura do ambiente. A EAD ocorre no ambiente virtual, o que requer do professor mais agilidade e um planejamento muito

bem estruturado, pois do outro lado “da internet” encontra-se o aluno – o aluno que estuda no ambiente virtual – que também deve possuir algumas características peculiares. Esse é o tema do tópico seguinte.

2.5.2 Alunos da Educação a Distância

De acordo com Moore e Kearsley (2010), ser um aluno a distância também é diferente. Trata-se de um público diferenciado daquele que frequenta escolas tradicionais, pois o aluno virtual precisa ter habilidades de comunicação e aptidões distintas para estudar a distância em ambientes virtuais.

Muitas pesquisas têm mostrado que a facilidade com a tecnologia utilizada é um fator primordial para a determinação da satisfação e do sucesso. Se os alunos não estão familiarizados com a tecnologia, relutarão em usá-la de modo criativo e arriscado, o que afetará muito seriamente sua experiência (MOORE; KEARSLEY, 2010, p. 190).

Nesse sentido, Moran (2011, p. 51) salienta que “aprender a ensinar e a aprender, integrando ambientes presenciais e virtuais, é um dos grandes desafios que estamos enfrentando atualmente na educação do mundo inteiro”.

O aluno da EAD pode utilizar a tecnologia moderna para facilitar seu processo de ensino e aprendizagem, buscando as informações, desenvolvendo conteúdos e objetos de aprendizagem de diversas formas. Mattar (2009, p. 116) descreve que o aluno pode interagir com o conteúdo de diversas maneiras e formas, tais como: “som, texto, imagens, vídeo e realidade virtual, através da navegação e exploração, selecionando, controlando, construindo, respondendo”. Pode, ainda, personalizar seu ambiente de aprendizagem e contribuir para o aperfeiçoamento do material utilizado nos cursos.

Na interface da Educação a Distância, o cursista pode fazer interlocuções diretas com o professor-tutor, ambos podem tratar de especificidades do curso do qual participam, tirar dúvidas, dar sugestões, fazer reclamações. Ou seja, na EAD pode-se fazer tudo o que é possível ser feito na educação presencial, com a diferença de que na EAD esse processo ocorre *on-line*, ficando tudo registrado no ambiente virtual de aprendizagem, seja por meio de *chats*, fóruns, *e-mails*, seja pelo diálogo em encontro privado entre cursista-tutor ou cursista-professor (MATTAR, 2009).

O aluno virtual possui algumas características peculiares que são descritas por autores como Madruga e Martín Cordero (1987), apresentados por Preti (2000, p. 128):

- Ser autodiretivo (o que facilita sua adaptação ao estudo independente, sua autoformação);
- Ser possuidor de uma rica experiência (que pode e deve ser aproveitada como base para a construção de novos conhecimentos);
- Buscar na aprendizagem uma orientação mais prática, voltada para suas necessidades mais imediatas (PRETI, 2000, p. 128).

Para que o aprendiz da EAD possa conduzir sua autoformação, é preciso, em contrapartida, que a organização do sistema em EAD ofereça o material didático apropriado e tenha disponíveis a tutoria, a avaliação e os meios de comunicação. Esses componentes, na visão de Preti (2000), devem ser pensados, planejados, postos em funcionamento, acompanhados e avaliados continuamente pela instituição que oferece o curso, assim o aprendiz pode ter melhores possibilidades de construir sua autonomia ao longo do processo.

A esse respeito, Moore e Kearsley (2010, p. 16-17) reforçam:

A importância de que os alunos, além de receberem os materiais distribuídos pela tecnologia, precisam se comunicar com pessoas da instituição de ensino, principalmente com os instrutores especializados [...] muitas vezes referidos como orientadores que interagem com os alunos para proporcionar instrução individualizada com base nos materiais elaborados.

Fica claro, portanto, que a Educação a Distância ocorre não apenas fazendo uso da tecnologia. É preciso ter estrutura, proporcionar condições adequadas aos alunos, aprendizes ou cursistas, incentivar sua autonomia e a busca constante pelo conhecimento para ampliar seu processo de ensino e aprendizagem.

Demo (2002, p. 150-151) afirma que:

A presença virtual vai se impor, definitivamente [...] porque a dimensão virtual não pode ser tachada de ausência, mas de típica presença, ainda que não física, assim como um executivo pode trabalhar em casa no computador para sua empresa, um professor pode orientar seu aluno a distância por via eletrônica.

Moore e Kearsley (2010) abordam a estruturação do ambiente de aprendizado dos alunos na Educação a Distância e relatam que esse ambiente pode ser criado por eles mesmos, levando em conta a disponibilidade de tempo e os

recursos tecnológicos que possuam. “Precisam determinar melhor período e local preferido em que possam estudar à vontade, em casa, com a colaboração de colegas ou familiares” (MOORE; KEARSLEY, 2010, p. 18). Assim, o ambiente para interação do aluno com os materiais dos cursos e com os professores-tutores pode ser no local que melhor lhe convier – em sua residência, no trabalho ou uma sala de aula, onde tiver acesso à internet –, mas, seja qual for o ambiente de aprendizado, o aluno de EAD precisa ter disciplina para estudar e se organizar. Por isso os autores reiteram que “os alunos devem treinar a si mesmos, conscientemente, para adquirir hábitos de estudos disciplinados” (MOORE; KEARSLEY, 2010, p. 18).

Outra questão relevante apontada por Moore e Kearsley (2001, p. 17) consiste no fato de que:

Em muitos programas, os educadores consideram também desejável que os alunos interajam. Com a tecnologia de teleconferência, os criadores podem formar grupos de alunos em cooperação, e os instrutores podem facilitar o apoio entre os colegas e a obtenção de conhecimento pelos alunos. Com o advento da tecnologia da internet, isso pode ser feito de um modo assíncrono, e os alunos podem participar de grupos “virtuais” sem precisar estar fisicamente presentes em um local de recepção, conforme ocorre na áudio ou na videoteleconferência.

Nesse caminho, uma vez que a procura pela Educação a Distância vem crescendo nas últimas décadas, conforme já apresentado por vários autores, resta agora investir na capacitação dos atores envolvidos nesse processo e, em especial, na formação e na preparação dos tutores, tema este de vital importância para esta pesquisa; por isso, a próxima parte desta dissertação se dedica a abordar a problemática da formação e da atuação do tutor na Educação a Distância.

2.5.3 Tutor a Distância e Tutor Presencial

Um dos trabalhos mais importantes que compõem a estrutura da Educação a Distância está concentrado na função do tutor. Do mesmo modo que o professor-conteudista e formador e o aluno virtual, o tutor precisa adquirir novas competências, entre elas, “aprender a ensinar sem que esteja no mesmo lugar e no mesmo momento que o aluno. Em EAD, o tutor desempenha diferentes papéis simultaneamente” (MAIA; MATTAR, 2007, p. 91).

Esses tutores podem, entretanto, ser divididos em duas categorias: uma pode ser denominada *tutoria presencial* e é composta pelo grupo de

educadores que acompanha os alunos presencialmente, com encontros frequentes ou esporádicos; a outra categoria, denominada de *tutoria virtual* ou *tutoria a distância*, dedicada ao acompanhamento dos educandos virtualmente (a distância), por meio de tecnologias de informação e comunicação (MILL et al., 2008, p. 114).

O tutor tem várias responsabilidades, pois é o profissional que mantém o contato mais próximo com os alunos, às vezes no mesmo espaço físico, quando se trata do tutor presencial e, geralmente, no ambiente virtual de aprendizagem por meio de fóruns, *chats*, e-mails, em se tratando do tutor a distância. Maia e Mattar (2007, p. 91) apontam que “uma das principais responsabilidades é o esclarecimento, para os alunos, a respeito das regras de um curso a distância desde o início até o fim das atividades, para evitar confusão por parte dos alunos”.

Belloni (2006) esclarece que a função de orientação e acompanhamento do processo de aprendizagem “passa a ser exercida não mais em contatos pessoais e coletivos de sala de aula ou atendimento individual, mas em atividades de tutoria a distância, em geral individualizada, mediatizada através de diversos meios acessíveis” (p. 80). O tutor orienta o aluno nos estudos e na realização das atividades, esclarece dúvidas, aconselha, monitora, acompanha as atividades de avaliação, às vezes realizando a preparação, mas geralmente fazendo as correções de materiais de avaliações formativas e somativas (Belloni, 2006).

Considerando a importância do tutor na Educação a Distância, identificou-se a necessidade de aprofundar a pesquisa a fim de conhecer melhor como esse profissional atua e se capacita para atender as demandas dos alunos, dos professores-conteudistas, da instituição de ensino e as suas próprias expectativas no que diz respeito ao seu desempenho como tutor.

3 A ATUAÇÃO DO TUTOR

Apreciação, estímulo e prazer. Todos os alunos expressam essas emoções relevantes e positivas. Os adultos que aprendem geralmente apreciam o aprendizado; os alunos que apreciam o aprendizado aprendem! (MOORE; KEARSLEY, 2010, p. 176)

A Educação a Distância não é uma forma nova de educação, mas vem, ao longo da história, passando por mudanças, reformulações e inovações em uma velocidade que impressiona. Por esta razão, trabalhar com EAD requer dos profissionais agilidade, predisposição ao que é novo e, além disso, como ressaltam Formiga e Litto (2009, p. 39):

A única certeza na EAD é a permanente mudança, cujas influências chegam pelos diferentes idiomas dos países que produzem conhecimento exponencial para a área [...] não há espaço para conservadores e acomodados, exigem-se atividades ousadas e celeridade nas decisões, que obrigatoriamente envolvem riscos nas opções nas quais se defronta. (FORMIGA; LITTO, 2009, p. 39).

Nesse contexto, Moran (2011, p. 47) considera que:

É importante que os cursos de hoje – principalmente os de formação – sejam focados na construção do conhecimento e na interação, no equilíbrio entre o individual e o grupal, entre o conteúdo e interação (aprendizagem cooperativa), um conteúdo em parte preparado e em parte construído ao longo do curso.

Sobre essa interação, Formiga e Litto (2009, p. 67) propõem que “é a interação com pessoas ou com objetos mediados por pessoas que permite a assimilação gradativa e crescente do mundo que nos rodeia [...]”. Assim, a construção do conhecimento está relacionada à “qualidade da interação conforme proposto por Piaget (1978), que, por sua vez, depende de mediação de outras pessoas e do próprio conhecimento do aprendiz, de acordo com Vygotsky (1978)” (FORMIGA; LITTO, 2009, p. 67).

Segundo Moore e Kearsley (2010), a descrição do que faz um curso ser considerado como Educação a Distância não se limita apenas à sua duração ou à utilização de tecnologia, mas sim:

Ao fato de ter alunos e professor, conteúdo organizado em torno de um conjunto de objetivos de aprendizado, algumas experiências de aprendizado

elaboradas e alguma forma de avaliação [...] um curso é mais do que conteúdo. Um curso bem elaborado oferecerá, ao professor, muita oportunidade para envolver os alunos nas discussões, críticas e na construção do conhecimento (MOORE; KEARSLEY, 2010, p. 6).

Nesse sentido, Moran, Masseto e Behrens (2011, p. 30) mencionam que cada vez mais os alunos, e as pessoas de modo geral, têm mais acesso às informações, aos dados, vídeos. Com o auxílio da tecnologia, pode-se conseguir dados e imagens de forma rápida e atraente, transformando o papel do professor para ajudar o aluno a interpretar os dados, contextualizá-los e relacioná-los.

Moran (2011) aponta que o professor com acesso a tecnologias temáticas pode se tornar um orientador/gestor setorial do processo de aprendizagem, integrando de forma equilibrada a orientação intelectual, a emocional e a gerencial. Acrescenta que:

Com a educação *on-line* os papéis do professor se multiplicam, diferenciam-se e complementam-se, exigindo uma grande capacidade de adaptação e criatividade diante de novas situações, propostas, atividades [...] ele precisa ter flexibilidade para adaptar-se a situações muito diferenciadas e ter sensibilidade para escolher as melhores soluções possíveis para cada momento (MORAN 2011, p. 43).

Conforme explicitado por Moran (2011), as funções que o professor pode assumir se multiplicam com a educação mediada pela tecnologia, e entre essas está o importante papel de tutor – a distância ou presencial ou mediador, de acordo com algumas nomenclaturas que são encontradas na literatura. Como educar é uma função humana, por mais que aparatos tecnológicos estejam à disposição da educação, é fundamental a figura do professor atuando como tutor para a efetivação e legitimação do processo de Ensino a Distância. Nesse sentido, reforça-se, aqui, a importância do profissional tutor na EAD, bem como a necessidade da formação continuada por parte deste profissional.

3.1 O Trabalho da Tutoria na Educação a Distância

Quem está em contato direto com a Educação a Distância conhece bem a importância do trabalho do tutor, seja ele presencial, seja virtual, independentemente da variedade de denominação por meio da qual é citado na literatura – instrutor, mentor, mediador, professor-tutor, tutor eletrônico, tutor a

distância. Enfim, sua atuação nos fóruns, *chats* e demais recursos da EAD faz diferença para o cursista.

A atividade dos professores que atuam como tutores a distância requer habilidades como empatia e capacidade para entender as personalidades de seus alunos, mesmo quando filtradas pelas comunicações transmitidas tecnologicamente, e para orientar os alunos a se envolverem ativamente no processo de aprendizado. Moore e Kearsley (2010) descrevem três funções específicas para os instrutores (denominação que Michael Moore dá para professores que atuam como tutores), a saber: função de ensino, progresso do aluno e apoio ao aluno.

Na **função de ensino**, a tarefa do instrutor é ressaltar as partes fundamentais do conteúdo que está sendo apresentado e discutido, intervir para orientar a discussão e interagir com os participantes – individualmente ou em grupos. Na segunda função – do **progresso do aluno** – o instrutor deve analisar a tarefa normal de um aluno, avaliar e comunicar cada aluno sobre o seu desempenho. Quanto à terceira função – de **apoio ao aluno** – diz respeito a atender, responder ou encaminhar as dúvidas e perguntas a outro profissional. Quanto aos serviços de apoio ao aluno, o instrutor precisa ser capaz de reconhecer os tipos de problemas com que lida, de modo que os enfrente antes que o aluno os reconheça ou esteja pronto para articulá-los [...]. O instrutor é, definitivamente, os olhos e os ouvidos do sistema. Os profissionais que criam os cursos, os especialistas em tecnologia e administradores não têm contato com os alunos, por outro lado, cada instrutor tem ou deveria ter uma compreensão verdadeiramente íntima de um pequeno grupo de alunos, de seu progresso, de seus sentimentos e de suas experiências no curso. O instrutor é fonte de informação confiável quando gerentes tentam interpretar os dados que fluem do sistema de monitoramento do aluno (MOORE; KEARSLEY, 2010, p. 149, grifos nossos).

A organização da atuação pedagógica do tutor, com foco na mediação do processo de ensino e aprendizagem, é fundamental para orientar, incentivar e instigar o aluno a buscar mais conhecimento por meio de práticas individuais e coletivas. O bom relacionamento com o aluno o incentiva a fazer uso das novas tecnologias de informação e comunicação, além de apoiá-lo, oferecer suporte e auxiliar na utilização dos meios para o ensino.

Na visão de Silva Gomes de Oliveira (2007, p. 75), a Educação a Distância mantém a relação triádica que existe em todo o processo de ensino e aprendizagem, em que:

Um vértice é constituído pelo aluno, outro pelo professor-tutor e o terceiro pelo objeto do conhecimento, ou seja, os conceitos a serem construídos [...] desta triangulação dinâmica decorre a necessidade de estratégias diferentes da relação ensino e aprendizagem presencial, mas que também propiciem a análise, a problematização e a reflexão.

O tutor, inserido nesse processo, acompanha o aluno, orienta, incentiva a aprendizagem, objetivando despertar nesse aluno o interesse pela busca do conhecimento e a melhoria no seu processo de aprendizagem.

Bentes (2009) explica que é imprescindível ao tutor incorporar a tecnologia em sua atuação, é preciso que ele tenha uma responsabilidade para com o aluno, porque não existe a possibilidade de improvisar no EAD. O autor complementa que, na EAD, sobressaem a valorização do aprender cooperativo e a disseminação do conhecimento potencializada pela tecnologia, e que isso impacta diretamente no papel do professor e do tutor.

Moran, Masseto e Behrens (2011), sobre o papel do professor na atuação como tutor, esclarecem que este necessita ser, fundamentalmente, de orientador/mediador. Silva (2011) corrobora, nesse sentido, e compartilha com os leitores, em sua obra *Criar e professorar um curso on-line*, a experiência obtida ao atuar como professor-tutor de um curso *on-line* descrevendo que, “no ciberespaço, o professor precisa ser mais interlocutor do que um tutor, no sentido de proteger e defender alguém como guardião da instrução do aprendiz” (SILVA, 2011, p. 73).

Lugar do interlocutor que indica possibilidades de múltiplas experimentações, de múltiplas expressões, que disponibiliza uma montagem de conexões em rede que permite múltiplas ocorrências; que formula problemas; que provoca novas situações; que arquiteta percursos; que mobiliza a experiência do conhecimento oferecendo ocasião de engendramentos, de agenciamentos, de significações [...] no ambiente *on-line* o aprendiz encontra-se com o professor, que não se reduz ao conselheiro que prescreve ações, nem ao facilitador da instrução (SILVA, 2011, p. 73).

Dependendo de fatores administrativos, da estrutura dos cursos ofertados e das políticas internas de educação da instituição, o professor que atua como tutor pode interagir com o conteúdo dos cursos de diversas maneiras, tais como: fazendo comentários a respeito do conteúdo, “sugerindo fontes de consulta, propondo atividades, adicionando recursos e modificando o currículo e o próprio material do curso” (MATTAR, 2009, p. 117).

Autoras como Emerenciano, Souza e Freitas (2001) descrevem a atuação do tutor e a importância de seu papel na EAD. Apontam características que são essenciais para o tutor desempenhar o seu papel de interação, orientação,

mediação, adequadamente, assumindo a visão de professor-tutor, que lhe cabe melhor como definição.

A tutoria caracteriza-se por seu caráter solidário e interativo, possibilitando o relacionamento da pessoa como um ser existente e vivenciado como eu, tu, nós e outros [...] o tutor é sempre alguém que possui duas características essenciais: domínio do conteúdo técnico-científico e, ao mesmo tempo, habilidade para estimular a busca de resposta pelo participante (EMERENCIANO; SOUZA; FREITAS, 2001, p. 7).

No documento da ABED, intitulado “Competências para a educação a distância”, a tutoria é definida como:

O conjunto das ações de profissionais – tutores, mediadores, facilitadores, monitores, orientadores – que oferecem apoio e acompanham pedagogicamente aos educandos de EAD. As matrizes de desenvolvimento de projetos e das competências pertinentes ao tutores seguem a descrição dos saberes proposta por Delors que são os quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver (ou viver juntos) e aprender a ser (LITTO, 2012, p. 7-8).

Emerenciano, Souza e Freitas (2001) descrevem que é importante ter clareza do termo “tutor” e procuram dar um significado que abrange a função importante do professor e educador:

Muitas vezes o termo é utilizado de forma natural sem uma ressignificação. O movimento de ressignificação deve superar a ideia do tutor como aquele que ampara, protege, defende, dirige ou que tutela alguém [...] trabalhar como tutor significa ser professor e educador. Ambos expressando-se no sistema de tutoria a distância. A orientação educativa no processo de tutoria considera como relevantes as necessidades dos participantes e o contexto educativo do mesmo. Daí, o conceito de tutor vai alargando-se e mesclando-se com os conceitos de professor e educador (EMERENCIANO; SOUZA; FREITAS, 2001, p. 7).

Belloni (2006) descreve que as funções do tutor estão relacionadas à orientação dos alunos no estudo de disciplinas pelas quais o tutor é responsável, bem como ao esclarecimento das dúvidas, explicações referentes aos conteúdos das disciplinas e participação das atividades de avaliação. Além disso, Belloni (2006, p. 80) destaca que:

A função de orientação e conselho do processo de aprendizagem passa a ser exercida não mais em contatos pessoais e coletivos em sala de aula ou atendimento individual, mas em atividades de tutoria a distância, em geral individualizada, mediatizada através de diversos meios acessíveis.

Essa descrição de Belloni vai ao encontro das responsabilidades e papéis apresentados no Tutorial de EAD do *The Commonwealth of Learning*. Alguns são descritos como principais e fundamentais para o bom andamento de qualquer curso, seja ele de curta ou de longa duração.

Esses papéis e responsabilidades do tutor estão descritos, a seguir, no Quadro 2.

QUADRO 2 - Papéis e responsabilidades do tutor

Papel	Responsabilidade
<ul style="list-style-type: none"> • Instrução e ensino acadêmico 	<ul style="list-style-type: none"> • Responder às perguntas dos alunos. • Clarificar sobre os materiais do curso, quando necessário. • Desenvolver recursos adicionais ou materiais de tutoria. • Ajudar os alunos a desenvolverem capacidades específicas.
<ul style="list-style-type: none"> • Apoio acadêmico 	<ul style="list-style-type: none"> • Fornecer ajuda, conselhos e orientações. • Fornecer informações acerca de recursos adicionais para os alunos que pretendem aprofundar uma determinada matéria. • Planejar e orientar os debates entre alunos – presenciais ou por meio de tecnologias de conferência (áudio, vídeo, computador).
<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação acadêmica 	<ul style="list-style-type: none"> • Marcar trabalhos para a avaliação dos alunos. • Clarificar as tarefas e as opções dos trabalhos para os alunos. • Avaliar, classificar e dar <i>feedback</i> aos alunos acerca dos respectivos trabalhos. • Marcar os exames. • Realizar os exames.
<ul style="list-style-type: none"> • Manter comunicações de apoio com os alunos 	<ul style="list-style-type: none"> • Iniciar o contato com os alunos no início do curso. • Manter um contato regular com os alunos durante todo o curso. • Ajudar os alunos a resolverem questões que possam impedir o respectivo progresso no curso.

<ul style="list-style-type: none"> • Manter registros administrativos e comunicação com o pessoal administrativo 	<ul style="list-style-type: none"> • Verificar os registros dos estudantes no início do curso. • Manter registros exatos acerca do trabalho de cada aluno, incluindo os trabalhos e os exames, e apresentar esses registros ao departamento apropriado. • Aprender acerca dos processos e prazos administrativos que afetam os alunos, tais como os procedimentos e os prazos para mudar de curso ou sair dele.
---	--

Fonte: adaptado de O'Rourke (2003, p. 30-37).

Emerenciano, Souza e Freitas (2001, p. 11) apontam que para o tutor atuar é fundamental estabelecer uma relação junto aos alunos que “preze pelo clima cordial, humano, provocador (problematizador), que auxilie nas dúvidas, no processo de aprendizagem e analise e responda aos trabalhos acadêmicos realizados, sempre motivando a clientela do curso”. Assim sendo, indicam algumas atribuições ao tutor que são pertinentes e que podem facilitar a interação entre tutor e alunos:

1. Comentar os trabalhos escritos;
2. Colaborar para a compreensão do material instrucional, através da discussão e levantamento de questões;
3. Esclarecer pontos obscuros;
4. Responder às perguntas dos alunos;
5. Ampliar temas das Unidades Didáticas pouco elaboradas;
6. Orientar trabalhos (projetos etc.);
7. Participar dos encontros presenciais;
8. Intermediar, quando necessário, as relações entre os alunos e a coordenação do curso (EMERENCIANO; SOUZA; FREITAS, 2001, p. 11).

Para atuar na Educação a Distância e conseguir desempenhar os papéis e funções que lhe são peculiares, é inerente ao professor-tutor estar preparado, se capacitar de forma contínua, atualizar-se nas inovações tecnológicas e pedagógicas, buscar a formação continuada, estando atento às mudanças da EAD, que são constantes. Sobre essa questão, Belloni (2006, p. 83) argumenta que, para fazer frente a esta nova situação, caberá ao professor “atualizar-se constantemente, tanto na sua disciplina específica, quanto em relação às metodologias de ensino e novas tecnologias”; e acrescenta que:

A redefinição do papel do professor é crucial para o sucesso dos processos educacionais presenciais ou a distância. Sua atuação tenderá a passar do monólogo sábio da sala de aula para o diálogo dinâmico dos laboratórios, salas de meios, *e-mail*, telefone e outros meios de interação mediatizada;

do monopólio do saber à construção coletiva do conhecimento, através da pesquisa, do isolamento individual aos trabalhos em equipes interdisciplinares e complexas, da autoridade à parceria no processo de educação para a cidadania (BELLONI, 2006, p. 83).

A Educação a Distância tem como objetivo promover entre alunos, professores e tutores a interação, a capacidade de diálogo por meio de seus recursos, estimulando a problematização, a reflexão e levando o aluno à autonomia, com o intuito de buscar informações e transformá-las em conhecimento, visando atingir o processo de ensino e aprendizagem.

Conforme salienta Freire (1987, p. 33), “só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros [...] busca esperançosa também”.

3.2 As Competências Necessárias para a Atuação como Tutor

São muitas as definições encontradas na literatura para competência. Dutra, Fleury e Ruas (2010) fazem algumas referências a autores como McClelland (1973), Le Boterf (1994), Fleury (1995), Boyatzis (1982), Zarifian (1996), Perry (1996), e explicam que autores que desenvolveram seus trabalhos nas décadas de 1970, 1980 e 1990, a maioria de origem norte-americana, descreveram competência como “conjunto de qualificações que permite à pessoa uma performance superior em um trabalho ou situação” (DUTRA; FLEURY; RUAS, 2010, p. 34). Nessa mesma linha de pensamento, Dutra, Fleury e Ruas (2010, p. 34) destacam a conceituação de Perry (1996):

Um *cluster* de conhecimentos, *skills* e atitudes relacionadas que afetam a maior parte de um job (papel ou responsabilidade), que se correlaciona com a performance do job, que possa ser medido contra parâmetros bem aceitos, e que pode ser melhorada através de treinamento e desenvolvimento.

Dutra, Fleury e Ruas (2010, p. 34) acrescentam que, com a disseminação desse conceito no Brasil, nos anos 1980 e 1990, adicionou-se “a ideia de perfil de conhecimento, habilidades e atitudes (CHA) necessário para que determinada pessoa tenha uma boa performance em seu cargo”. Mencionam ainda que, apesar de o conceito de competência aparentar ser simples, a sua aplicação é bastante complexa, portanto não há como unificá-lo para todas as áreas em que

aparece como elemento. Dutra, Fleury e Ruas (2010, p. 10), citando autores que definem competência, descrevem que:

[...] esse conceito parece ser objeto de uma diversidade de perspectivas, tais como a da economia e estratégia (PORTER, 1980; CORIAT; WEINSTEIN, 1995; TEECE et al., 1997); da educação (PERRENOUD, 1999); da sociologia do trabalho (HIRATA, 1994; ROPÉ; TANGUY, 1997); do direito (FERREIRA FILHO, 1997); e, é claro, também da administração (DUTRA et al., 2010).

Perrenoud et al. (2001, p. 28) expõem sobre as competências profissionais necessárias para o bom exercício da profissão de professor, asseverando que:

As competências profissionais são o conjunto formado por conhecimentos, *savoir-faire* e posturas, mas também as ações e as atitudes necessárias ao exercício da profissão de professor [...] as competências são de ordem cognitiva, afetiva, conativa e prática, são também duplas: de ordem técnica e didática na preparação dos conteúdos e de ordem relacional, pedagógica e social (PERRENOUD et al., 2001, p. 28).

Os referidos autores complementam apresentando a definição do *saber* feita por Beillerot (1989 e 1994), em que o “saber é aquilo que, para um determinado sujeito, é adquirido, construído, elaborado através do estudo ou da experiência” (PERRENOUD et al., 2001, p. 28), diferenciando, portanto, a informação do saber e do conhecimento. Sendo “a informação exterior ao sujeito e de ordem social; o conhecimento integrado ao sujeito e de ordem pessoal [...] e o saber é um intermediário interfacial entre conhecimento e informação, entre sujeito e ambiente, na mediação e através dela” (PERRENOUD et al., 2001, p. 28).

As competências abrangem os saberes plurais trazidos pelo planejamento, pela organização, pela preparação cognitiva da aula e pela experiência prática advinda das interações em sala de aula [...] o conhecimento prático do professor seria indissociável de sua vivência pessoal; os saberes profissionais também se desenvolvem em campo, na prática profissional, pela construção singular do sentido (PERRENOUD et al., 2001, p. 29).

Nessa trajetória, em que se identifica a prioridade de desenvolver competências no professor, do ponto de vista de Tardif (2006), a expressão fica melhor nomeada como “saberes docentes”, em vez de competências. O autor constata, ainda, que o saber do professor é plural – composto de saberes de

variadas áreas do conhecimento, oriundos de sua formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.

Tardif (2006, p. 36-39) apresenta os saberes docentes da seguinte forma:

- Saberes da formação profissional – o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores [...] o professor e o ensino constituem objetos de saber para as ciências da educação [...].
- Saberes pedagógicos – apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa [...] os saberes pedagógicos articulam-se com as ciências da educação [...].
- Saberes disciplinares – integram-se igualmente à prática docente por meio da formação (inicial e contínua) dos professores [...] são saberes que correspondem aos diversos campos do conhecimento [...].
- Saberes curriculares – são saberes que se apresentam concretamente sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender a aplicar [...].
- Saberes experienciais – desenvolvidos pelos professores na sua própria prática, no exercício das suas funções, com base nas experiências. “Os professores vão incorporando à experiência individual e coletiva através do *habitus* e de habilidades (do “saber-fazer” e do “saber-ser”)”. Podem ser chamados de saberes experienciais ou práticos (TARDIF, 2006, p. 36-39).

São os saberes experienciais que, segundo Tardif (2006), compõem o trabalho vital do saber docente, podendo constituir-se em propulsores para o alcance, pelos professores, do reconhecimento da sociedade e dos grupos geradores de saberes.

Segundo esta linha de reflexão, Sacristán (1999, p. 74) aponta que:

A essência da profissão professor reside na relação dialética de tudo o que pode ser difundido através dele e da sua prática, e argumenta que a competência do professor não se limita a uma técnica composta de destrezas compostas por conhecimento e experiências, tampouco em uma simples descoberta profissional. O professor não é um técnico nem um improvisador, mas sim um profissional que pode utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para se desenvolver em contextos pedagógicos práticos preexistentes.

Fazendo uma ligação entre os saberes apontados por Tardif e as competências relacionadas ao tutor, na visão de Maia e Mattar (2007), o tutor necessita ter o perfil que inclua habilidade em dar *feedback*, assiduidade, competência tecnológica, capacidade de gerenciamento de equipes e gestão de pessoas, domínio sobre o conteúdo, competências de comunicação e de mediação. Belloni (1998) complementa, apontando que ao tutor não basta o conhecimento do conteúdo a ser ensinado; é necessário que ele seja portador de competências de

gestão de equipes e do processo de aprendizagem, e ainda detenha conhecimento das técnicas e dos recursos mais adequados a cada evento de ensino. Moore e Kearsley (2010, p. 148), por sua vez, defendem que recai sobre o instrutor (tutor) a responsabilidade de criar um ambiente possibilitando que “os alunos aprendam a controlar e a gerenciar, e a aplicar e a se envolver com esses materiais, na tentativa de relacioná-los às suas próprias vidas e, portanto, transformar as informações dos professores em conhecimento pessoal”.

A comunicação virtual permite interações espaço-temporais mais livres, a adaptação a ritmos diferentes dos alunos, novos contatos com pessoas semelhantes, fisicamente distantes, maior liberdade de expressão a distância [...] Estar juntos fisicamente é importante em determinados momentos como conhecer-nos, criar elos, confiança e afeto; conectados, podemos realizar trocas mais rápidas, cômodas e práticas. O professor continua dando aula quando está disponível para responder a mensagens dos alunos, quando cria uma lista de discussão e alimenta continuamente os alunos com textos, páginas da internet (MORAN; MASSETO; BEHRENS, 2011, p. 58).

Partindo desse pressuposto, identifica-se que as melhorias em educação estão relacionadas, necessariamente, às inovações na formação de formadores. A esse respeito, Belloni (2006), citando Nóvoa (1995), destaca:

Novas perspectivas e novas competências têm de ser desenvolvidas. A proposta de uma formação “reflexiva” do professor que pesquisa e reflete sobre sua prática tem de ultrapassar o mero discurso retórico e alcançar um grau maior de sistematização e gerar conhecimento científico novo no campo da pedagogia (NÓVOA, 1995 apud BELLONI, 2006, p. 81).

Nesse sentido, a formação de professores adequada para o presente e para o futuro, tanto na modalidade EAD quanto na presencial, atende a três grandes dimensões apontadas por Belloni (2006, p. 89, grifos nossos):

1. **Dimensão pedagógica:** referente às atividades de orientação, aconselhamento e tutoria e inclui o domínio de conhecimentos relativos ao campo específico da pedagogia, ou seja, aos processos de aprendizagem e de conhecimentos oriundos da psicologia, ciências cognitivas, ciências humanas, tendo como enfoque as teorias construtivistas e as metodologias ativas e como finalidade desenvolver capacidades relacionadas com a pesquisa e a aprendizagem autônoma, que o professor precisa experimentar em sua própria formação para desenvolver com seus alunos.
2. **Dimensão tecnológica:** abrange as relações entre tecnologia e educação em todos os seus aspectos – a utilização dos meios técnicos disponíveis, que inclui a avaliação, a seleção de materiais e a elaboração de estratégias de uso, bem como a produção de materiais pedagógicos

utilizando estes meios, isto é, o conhecimento das suposições metodológicas que a utilização destes meios implica e a capacidade de tomar decisões sobre o uso e a produção de tais materiais.

- 3. Dimensão didática:** refere-se à formação específica do professor em determinado campo científico e à necessidade constante de atualização quanto à evolução da disciplina, atualização esta que deve estar relacionada com a dimensão tecnológica, pois deve referir-se também ao uso de materiais didáticos em suportes técnicos.

Diante desse cenário complexo de inovação e aprendizagem é que Formiga e Litto (2009) descrevem que o papel do professor atual é o de “deslocar sua competência para incentivar a aprendizagem do aluno, desenvolver o raciocínio, pensar, falar e escrever melhor” (p. 43). Portanto, não é mais a concepção prevalecente até o século passado, que era a de assumir a responsabilidade de transmitir o conhecimento. Os autores argumentam, ainda, que o professor passa a ser um eterno aprendiz ao dividir e compartilhar seus conhecimentos, sobretudo suas dúvidas, com os pares e também com os estudantes/alunos.

3.2.1 O Tutor é um Comunicador (Uso da Afetividade e *Feedback*)

De acordo com Silva (2011, p. 73), na interface tutor-cursista que ocorre no ciberespaço, “é preciso ser mais um interlocutor do que um tutor [...] suas responsabilidades vão além de tutelar, proteger e defender alguém como guardião da instrução do aprendiz”. O autor complementa descrevendo que:

Lugar do interlocutor que indica possibilidades de múltiplas experimentações, de múltiplas expressões; que disponibiliza uma montagem de conexões em rede que permite múltiplas ocorrências; que formula problemas; que provoca novas situações; que arquiteta percursos; que mobiliza a experiência do conhecimento oferecendo ocasião de engendramentos, de agenciamentos, de significações [...] (SILVA, 2011, p. 73).

O tutor tem essa atribuição durante sua atuação como profissional da Educação a Distância, uma vez que se constitui em uma figura importante para que o aluno possa construir seu caminho de aprendizagem, evidenciando que é uma trajetória permeada pela afetividade. Reforçando essa ideia, Moran, Masseto e Behrens (2011, p. 23) comentam que “aprendemos quando equilibramos e integramos o sensorial, o racional, o emocional, o ético, o pessoal e o social”.

Nos processos educacionais e de aprendizagem pode-se pensar na

afetividade porque ela faz parte do contexto de vida, o ser humano experimenta o afeto a cada relação que estabelece com o outro. Dependendo de como se estabelece essa relação, ela pode proporcionar fatores motivacionais e sentimentos positivos ou negativos.

A afetividade, por sua vez, tem uma concepção mais ampla, pois envolve uma gama maior de manifestações, englobando sentimentos (origem psicológica) e emoções (origem biológica) [...] percebe-se que a afetividade está presente em todas as principais decisões de ensino assumidas pelo professor e mediador, constituindo-se como fator fundante das relações que se estabelecem entre alunos e conteúdos escolares. A qualidade da mediação determina toda a história futura da relação entre o aluno e um determinado conteúdo ou prática desenvolvida na escola, os educadores que desenvolvem uma mediação afetiva com resultados afetivos, determinam processos de constituições individuais duradouros e importantes para os indivíduos (LEITE; TASSONI, 2011, p. 13).

A afetividade está ligada às emoções e aos sentimentos, tem relação direta com a memória, com a percepção, o pensamento, os desejos; tem o significado de meiguice, amorosidade, afetuosidade por alguém, a emoção é considerada a expressão maior do afeto. O afeto é uma experiência de emoção observável, expressa pelo indivíduo. Bock (2006) aponta que existem dois afetos que constituem a vida afetiva: o amor ou o ódio, eles estão sempre presentes na vida psíquica, de modo integrado, associados aos pensamentos, às fantasias, aos sonhos e se expressam de diferentes modos de conduta de cada um.

A conduta e o comportamento dos tutores, mesmo que não ocorram de maneira presencial, são considerados essenciais para se atingir resultados mais satisfatórios nos cursos de EAD. Entre outros, destaca-se o fato de promover interações, pois o tutor precisa estar atento se o aluno ou cursista faz uma reflexão crítica a respeito da temática em discussão. É importante que o tutor coloque-se à disposição do aluno, porque, muitas vezes, pelo perfil do aluno de EAD ser mais autônomo e às vezes sentir-se distante, é importante essa intervenção por parte do tutor, aliado a promover interações entre os alunos. Sobre esses comportamentos, Alonso e Alegretti (2003) comentam que, pelo fato de a comunicação realizar-se apenas por meio da escrita no AVA, isso obriga os alunos a formularem o seu pensamento e as suas dúvidas de forma clara e objetiva, de modo que o formador e o tutor possam auxiliá-los.

O fato de as relações aluno-professor serem mediatizadas pelo recurso tecnológico, não significa eliminar ou subestimar interação pedagógica, mas de condicioná-la a um novo tipo de ambiente; e são os cuidados que se tem com esses dois elementos, interação e ambiente, que definem a qualidade da educação a distância (ALONSO; ALEGRETTI, 2003, p. 165).

Há de se considerar como um comportamento importante e pertinente à atuação do tutor o processo de dar *feedback* para o aluno após uma atividade realizada, um comentário postado no fórum ou comentários feitos durante o *chat*. Complementando, a maneira como se estabelece a comunicação por meio da linguagem também pode facilitar ou dificultar a interação e a aprendizagem, por isso a importância de se utilizar uma linguagem afetiva (ALONSO; ALEGRETTI, 2003). Desta forma, o tutor consegue cumprir um papel que lhe é peculiar, o de identificar os problemas de falta de acesso no AVA, propor soluções e, quando estiver além de sua alçada, encaminhar as dúvidas ao professor formador ou conteudista.

A informação dada no *feedback* interage com o conhecimento prévio, promovendo aprendizagem (Ausubel, 1968; Bruner, 1990), e é por intermédio dele que os participantes têm conhecimento de como devem comportar-se, interagir, dizer, raciocinar e realizar algo em um determinado ambiente para conseguir atingir os objetivos propostos. Sem *feedback*, os participantes não têm consciência de qual é o conteúdo específico em que devem investir mais seu tempo ou, ainda, não podem saber o que já conseguem fazer bem feito, para que possam manter ou repetir o comportamento ou a atitude adotados. Considerando que a maioria das interações no processo de educação em ambientes virtuais de aprendizagem é realizada por intermédio da linguagem escrita, é fundamental que o tutor verifique os seguintes fatores para auxiliá-lo no processo de elaboração de *feedback*, com o objetivo de minimizar problemas de compreensão da mensagem: – “Netiqueta”: observar as regras de etiqueta/ética na internet é um fator importante. Contudo, deve-se compreender que, apesar de haver diversas listas com regras na *web*, essas normas e regras de netiqueta são criadas de acordo com o contexto, os participantes e os meios de comunicação utilizados (ABREU-E-LIMA; ALVES 2011, p.192).

O *feedback*, considerado como uma ferramenta no processo de comunicação, seja ele presencial ou a distância, pode ser classificado em diferentes nomenclaturas de acordo com sua aplicabilidade; o fator importante do *feedback* é a eficiência, ou seja, se ele atingiu o efeito esperado, se atendeu as expectativas do emissor e do receptor – do educador e do aluno, do empresário e do funcionário – no caso das relações educacionais e empresariais, respectivamente. Na visão de Masseto (2011, p. 166), “o *feedback* que mediatiza a aprendizagem é aquele colocado

de forma clara, direta, por vezes orientando discursivamente, por vezes por meio de perguntas, ou de uma breve indicação ou sugestão”.

Muitas vezes o educador objetiva com o *feedback* incentivar o aluno nas leituras, estimulá-lo a escrever, a participar ativamente de atividades, para isso o educador precisa fornecer um *feedback* positivo. Acredita-se ser relevante que o educador fique atento para perceber se o seu *feedback* não está sendo negativo, talvez não o seja no momento da emissão, mas possa ser para aquele que recebe. Nesse sentido, Masseto (2011) corrobora com a colocação sobre a importância dos cuidados da redação de um *feedback* no processo da educação a distância, dizendo:

Quantas vezes, ao receber um e-mail, lê-se de forma diferente daquela em que foi escrito, e o remetente não está presente para corrigir, modificar, acertar o sentido. É imprescindível sempre contextualizar a mensagem na situação atual que o interlocutor está vivendo. Por não considerar esses aspectos, muitas vezes o *feedback* a distância não funciona, ou até funciona em sentido contrário ao esperado (MASSETO, 2011, p. 166).

Sobre o *feedback* em EAD, Beurlen, Coelho e Kenski (2006) discorrem que existem algumas formas de atingir um resultado eficiente e classificam-no como informal, formal, direto e indireto, cada qual com seu significado:

Feedback informal: é normalmente dado de forma oral, em uma conversa com o aluno ou o grupo de alunos. Em EAD normalmente é utilizada a comunicação por e-mail, fórum ou *chat*, quando o professor/tutor dá uma resposta na discussão para estimular a participação ou corrigir o rumo.
Feedback formal: nesta modalidade entram todas as avaliações, onde a resposta ao desempenho do aluno ou do grupo pode ser medida e muitas vezes o desempenho em uma parte do processo educacional influencia as etapas seguintes. Neste tipo de *feedback* se encontram todos os testes de aprendizado. Em EAD, o *feedback* formal é encontrado nas respostas aos exercícios de fixação, na avaliação final, nos medidores de desempenho.
Feedback direto: direcionado a um aluno, a um grupo (sendo o trabalho de grupo) ou por consequência de uma determinada atividade/tarefa. O ideal, quando falamos de um ensino a distância, é que a comunicação sempre seja feita diretamente ao aluno, pelo seu desempenho. Isto se torna essencial nos cursos com pouca interação, pois neste caso o aluno está sozinho no processo de ensino e algo direcionado ao grupo, do qual ele pouco ou nada sabe, aumenta ainda mais a distância entre ele e o conteúdo.
Feedback indireto: direcionado a toda a turma ou para avaliar o desempenho geral. Não menciona nomes nem tarefas específicas. Vale lembrar que um *feedback* pode, ao mesmo tempo, apresentar características de vários destes tipos descritos (BEURLEN; COELHO; KENSKI, 2006, p. 2, grifos nossos).

Em educação a distância, a comunicação, a maneira de o tutor interagir, de demonstrar afetividade pelo aluno, pode fazer diferença no processo de

aprendizagem, e a aplicação do *feedback* também contribui para a eficácia desse processo. Abreu-e-Lima; Alves (2011, p. 193) asseveram que um “*feedback* adequado pode modificar significativamente os resultados do aprendiz, e fatores como tempo, quantidade de informação e, sobretudo, linguagem utilizada, são cruciais”.

Pode-se constatar o fato de que, para auxiliar o estudante, devem-se tomar cuidados com: a linguagem, que deve ser amigável e considerar tom, organização, adequação ao contexto, entre outros elementos; o conteúdo, que pode receber uma abordagem diretiva ou sugestiva e, preferencialmente, ambas as características, equilibradas de acordo com o desenvolvimento do aluno e das tarefas realizadas; e o ritmo e a constância, que implicam considerações sobre o tempo e o número de interações entre tutor e alunos. Todos esses elementos são fundamentais e demandam estratégias, organização pessoal dos envolvidos e, especialmente, compromisso com o processo educacional, que é coconstruído na interação entre os atores da EAD (ABREU-E-LIMA; ALVES 2011, p. 203).

Para Moore e Kearsley (2010), fatores determinantes do sucesso da EAD envolvem a quantidade e a qualidade dos diálogos entre os professores e os estudantes, tendo como objetivo a promoção da autonomia de aprendizagem. Tendo um curso bem elaborado, o instrutor (tutor) oferecerá muitas oportunidades para envolver os alunos em discussões, críticas e na construção de conhecimento.

Concluindo esta etapa da apresentação dos referenciais teóricos, a seguir serão descritos os passos da trajetória metodológica utilizada para a realização da pesquisa.

4 TRAJETÓRIA METODOLÓGICA

Será apresentado nesta seção o caminho percorrido na metodologia da pesquisa, as etapas do estudo: a descrição dos sujeitos da pesquisa; o procedimento de coleta de dados; a descrição das categorias de comportamento do *ser tutor* utilizadas como referência para a pesquisa; e a descrição dos cursos de Formação de Tutores e Tecnologia Assistiva, nos quais os tutores se capacitaram e, posteriormente, atuaram na função de tutoria.

4.1 Caracterização da Pesquisa

A presente pesquisa está inserida nas Ciências Sociais, trata-se de uma pesquisa qualitativa. Em Educação e Ciências Sociais é cada vez mais evidente a escolha dos pesquisadores pela metodologia de pesquisa qualitativa, uma vez que, geralmente, as pesquisas nessas áreas pressupõem compreensão, exploração ou interpretação de fenômenos sociais, e atribuem determinada situação ou contexto a ser pesquisado (GONSALVES, 2005).

A pesquisa qualitativa tem o propósito de responder questões muito particulares. Minayo (2003) argumenta que “ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado” (p. 21). Complementando:

A abordagem qualitativa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 2003, p. 21).

De acordo com Lüdke e André (1986), a pesquisa qualitativa caracteriza-se por ter como fonte direta de dados o ambiente natural, e sua riqueza está no detalhamento e descrição de pessoas, situações, acontecimentos, transcrições de entrevistas e de depoimentos, fotografias, desenhos e vários tipos de documentos. E todos os dados da realidade são considerados importantes.

Outro ponto importante é que a pesquisa qualitativa tem como foco principal enfatizar mais o processo do que o produto, preocupando-se em retratar a perspectiva dos participantes. Por esta razão, a atenção do pesquisador aos detalhes é essencial (LÜDKE; ANDRÉ, 1986).

É relevante nas pesquisas realizadas na abordagem qualitativa o estudo dos significados das ações e das relações humanas, que têm características que não são apreendidas em equações ou estatísticas, e possuem um lado não tão perceptível numericamente. Segundo Minayo (2003, p. 23), “a tarefa central das ciências sociais é a compreensão da realidade humana vivida socialmente [...] o significado é o conceito central de investigação”.

4.2 Procedimento para Recolha de Dados

Toda pesquisa tem como início o despertar da curiosidade no pesquisador por determinado tema ou situação. Esse fato esteve presente nessa trajetória e mobilizou a pesquisadora a fazer contato com a coordenação geral do curso de Tecnologia Assistiva, Projetos e Acessibilidade: Promovendo a Inclusão – 4ª ed., realizado pela Universidade Estadual Paulista – Júlio de Mesquita Filho – UNESP, em Presidente Prudente – SP. O primeiro contato teve o cunho de identificar a possibilidade de realizar uma pesquisa com tutores que receberam alguma capacitação para atuar na função, mas que estivessem atuando e exercendo a função de tutoria na Educação a Distância.

A UNESP de Presidente Prudente oferece o curso de capacitação para tutores denominada de “Formação de Tutores³” e uma atualização com frequência anual, para capacitar tutores e selecionar esses profissionais para atuarem na função, mediando, interagindo, orientando os alunos no curso de Tecnologia Assistiva, Projetos e Acessibilidade: Promovendo a Inclusão (TA)⁴.

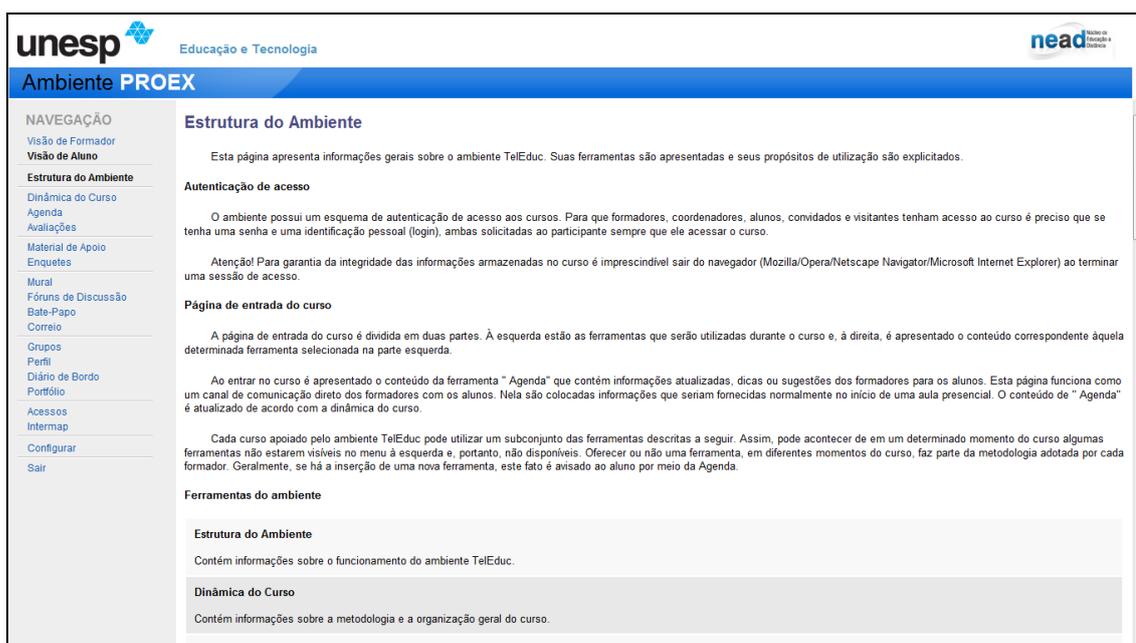
Com a autorização fornecida pela coordenação geral dos cursos, a pesquisadora iniciou os primeiros passos da pesquisa, visitando presencialmente a Universidade e conhecendo o funcionamento do projeto que abarca a formação dos profissionais como tutores e dos professores-cursistas que lecionam na rede pública e que atuam com educação especial.

³ O curso Formação de Tutores será descrito neste capítulo no item 4.3.1.

⁴ O curso Tecnologia Assistiva, Projetos e Acessibilidade: Promovendo a Inclusão (TA) será descrito neste capítulo no item 4.3.2.

Ambos os cursos – Formação de Tutores⁵ e Tecnologia Assistiva – ocorrem na sua totalidade a distância e utilizam o Ambiente Virtual de Aprendizagem AVA – TelEduc⁶. A seguir, as Figuras 2 e 3 apresentam a descrição da estrutura do ambiente virtual.

FIGURA 2 – Imagem capturada do AVA (TelEduc): Estrutura do Ambiente - 1ª parte

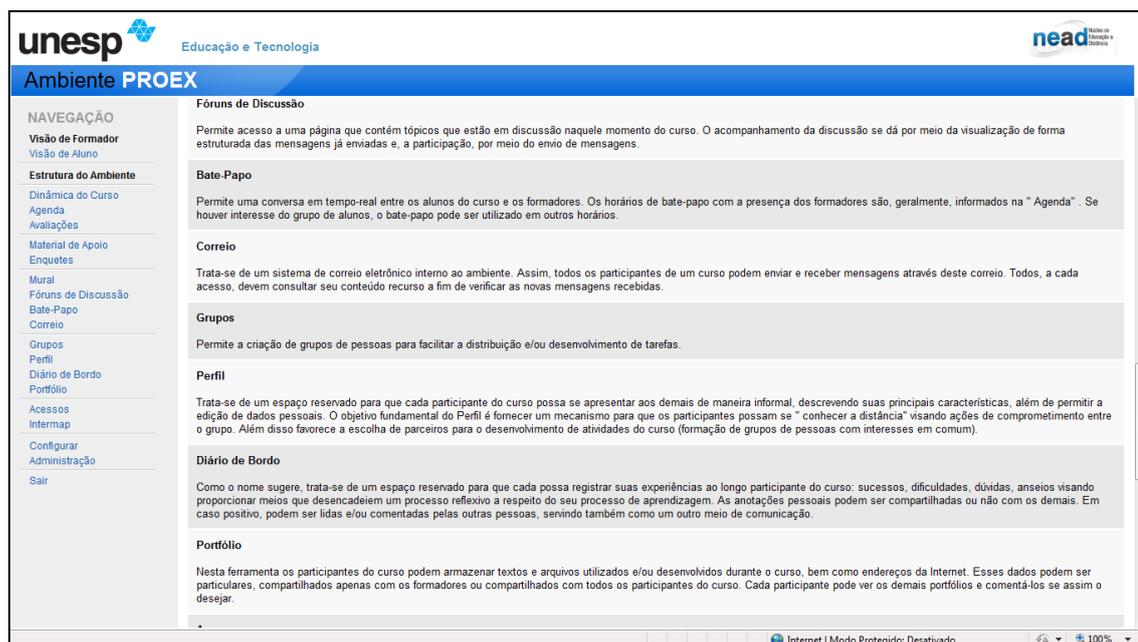


Fonte: Universidade Estadual Paulista (2011).

⁵ O curso de Formação de Tutores é denominado pela UNESP como Formação da Equipe para a 4ª edição do curso de Tecnologia Assistiva - 2011. Será adotado o nome Formação de Tutores todas as vezes que se fizer referência ao curso.

⁶ O TelEduc é um ambiente para realização de cursos a distância por meio da Internet. Está sendo desenvolvido no NIED (Núcleo de Informática Aplicada à Educação) sob a orientação da Profa. Dra. Heloísa Vieira da Rocha do Instituto de Computação da Unicamp (Universidade Estadual de Campinas), a partir de uma metodologia de formação de professores construída com base na análise das várias experiências presenciais realizadas pelos profissionais do núcleo. O NIED, como uma de suas linhas de pesquisa, tem realizado diversos cursos a distância por meio do TelEduc, desde 1998, acompanhando progressivamente o desenvolvimento do ambiente.

FIGURA 3 – Imagem capturada do AVA (TelEduc): Estrutura do Ambiente - 2ª parte



Fonte: Universidade Estadual Paulista (2011).

No AVA encontram-se disponíveis as ferramentas do TelEduc, materiais pedagógicos, orientações e informações, comandas de atividades e exercícios a serem realizados, comentários, dúvidas, discussões promovidas pelos professores-formadores e tutores. Todo o conteúdo é registrado nesse ambiente.

É preciso que professores-formadores, coordenadores, professores-cursistas, tutores e convidados tenham um *login* (identificação pessoal) e senha para acessarem o ambiente.

Para dar início às atividades de pesquisa, o responsável pelo suporte técnico dos cursos de Formação e Tecnologia Assistiva inscreveu a pesquisadora como *formadora* em seis turmas do Ambiente Virtual de Aprendizagem TelEduc e forneceu um login e senha. O acesso como *formadora* possibilitou transitar de maneira integral por todo o Ambiente Virtual nas turmas correspondentes à sua inscrição, quais sejam: 1. Ambiente da equipe (apoio aos tutores); 2. Ambiente para formação da equipe (formação de tutores); 3. Turma de TA-47; 4. Turma de TA-15; 5. Turma de TA-30; 6. Turma de TA- 37. A identificação das turmas é feita por meio de um número e da sigla do Estado a que pertencem⁷.

Cada turma de TA é composta por 25 professores (em média) da Educação Especial e das classes comuns da rede pública, denominados cursistas, e

⁷ Não foram apresentadas as siglas dos Estados a fim de manter o sigilo das tutoras pesquisadas.

contam com um tutor que é responsável pelo andamento da turma, pela mediação, interação, até a conclusão do curso no cumprimento dos objetivos e da carga horária proposta. A turma 1 – Ambiente da equipe – e turma 2 – Ambiente para formação da equipe (formação de tutores) – serão descritas posteriormente no item que descreve a formação e a atuação específica dos tutores.

Na conjuntura deste trabalho optou-se por examinar os recursos de comunicação síncronos – bate-papo (*chat*) e assíncronos (fórum, diário de bordo, agendas) que estavam registrados e arquivados como documentos no ambiente TelEduc. Toda a recolha de dados foi realizada de forma sistemática no AVA, durante um período de dez meses, pesquisando-se as interações, as orientações, os comentários entre professor-formador e tutor, e tutor e professor-cursista, por meio dos registros coletados no ambiente virtual de aprendizagem.

O Ambiente Virtual de Aprendizagem é definido por Silva (2011) como uma sala *on-line*, composta de interfaces ou ferramentas decisivas para a construção da interatividade e da aprendizagem. Ainda em relação ao AVA, o autor descreve que: “O ambiente virtual de aprendizagem deve favorecer a interatividade entendida como participação colaborativa, bidirecionalidade e dialógica, além de conexão de teias abertas como elos que traçam a trama das relações” (SILVA, 2011, p. 64).

As ferramentas do ambiente virtual que foram utilizadas para recolha de dados da pesquisa estão descritas, a seguir, no Quadro 3.

QUADRO 3 – Ferramentas do ambiente TelEduc - Nead - Unesp

Bate-Papo (<i>chat</i>)	Permite uma conversa em tempo real entre os alunos do curso e os formadores. Os horários de bate-papo com a presença dos formadores são, geralmente, informados na “Agenda”. Se houver interesse do grupo de alunos, o bate-papo pode ser utilizado em outros horários.
Fóruns de Discussão	Permite acesso a uma página que contém tópicos que estão em discussão naquele momento do curso. O acompanhamento da discussão se dá por meio da visualização de forma estruturada das mensagens já enviadas e a participação por meio do envio de mensagens.
Diário de Bordo	Como o nome sugere, trata-se de um espaço reservado para que cada participante possa registrar suas experiências ao longo do curso: sucessos, dificuldades, dúvidas, anseios, visando proporcionar meios que desencadeiem um processo reflexivo a respeito do seu processo de aprendizagem. As anotações pessoais podem ser compartilhadas ou não com os demais. Em caso positivo, podem ser lidas e/ou comentadas pelas outras pessoas, servindo também como outro meio de comunicação.

Agenda	É a página de entrada do ambiente e do curso em andamento. Traz a programação de um determinado período do curso (diária, semanal, etc.).
Portfólio	Nesta ferramenta os participantes do curso podem armazenar textos e arquivos utilizados e/ou desenvolvidos durante o curso, bem como endereços da Internet. Esses dados podem ser particulares, compartilhados apenas com os formadores ou compartilhados com todos os participantes do curso. Cada participante pode ver os demais portfólios e comentá-los, se assim o desejar.

Fonte: Universidade Estadual Paulista (2011) adaptado.

Foram realizadas repetidas leituras dos conteúdos do AVA e dos materiais impressos que compõem o curso de Formação para Tutores e Tecnologia Assistiva, fornecidos pelo Nead da Unesp, proporcionando à pesquisadora conhecimento sobre a estrutura e os conteúdos dos cursos, além do contato com as interações entre os tutores, professores-formadores e cursistas registrados nos fóruns, *chats* e diário de bordo dos cursos de Formação para Tutores e Tecnologia Assistiva - 4ª ed.

De acordo com Gil (2010), as pesquisas que adotam a recolha de dados em documentos geralmente escolhem textos escritos em papel, mas está se tornando cada vez mais frequente a utilização de documentos eletrônicos, disponíveis em diferentes formatos. “O conceito de documento, por sua vez, é bastante amplo, já que este pode ser constituído por qualquer objeto capaz de comprovar algum fato ou acontecimento” (GIL, 2010, p. 31).

4.2.1 Sujeitos da Pesquisa – Tutores

A seleção de cada tutor dentre os candidatos a tutores que realizaram o curso de formação ocorreu de forma aleatória. Os pesquisados totalizaram o número de quatro, que foram participantes do curso de Formação para Tutores e atuaram como tutores no curso de Tecnologia Assistiva - 4ª ed., realizado em 2011 pela Unesp.

Os quatro tutores definidos para a pesquisa são do sexo feminino; são professoras da área de Educação e atuam com Educação Especial e Inclusiva na rede pública. Os tutores são identificados pelo número da turma. Entretanto, adotou-se a seguinte numeração para identificá-los e que será utilizada ao longo da

apresentação da discussão e análise dos resultados, conforme descrito no Quadro 4 – nomenclatura e identificação dos sujeitos pesquisados.

QUADRO 4 – Nomenclatura e identificação dos sujeitos pesquisados.

Nomenclatura	Identificação
Tutor da Turma 30	T1
Tutor da Turma 15	T2
Tutor da Turma 47	T3
Tutor da Turma 37	T4
Coordenador do curso	CO
Formadores	F0, F1, F2, F3, F4
Cursistas	CS

Fonte: A Autora.

O perfil dos sujeitos que participaram da pesquisa, conforme expressa o Quadro 5, compõe-se de: sexo, área de formação, grau de instrução e se participou do curso de formação da equipe de tutores para o curso de TA - 4ª ed. da Unesp.

QUADRO 5 - Perfil dos sujeitos da pesquisa

Identificação	Sexo	Formação-área	Grau de instrução	Participou do curso de formação para tutores
T1	FEM	Educação	Especialista	x
T2	FEM	Educação	Especialista	x
T3	FEM	Educação	Mestre	x
T4	FEM	Educação	Especialista	x

Fonte: A Autora.

As quatro tutoras são professoras da área de Educação na rede pública. Um fator em comum é que todas participaram como cursistas da 3ª edição do curso de Tecnologia Assistiva em 2010, pelo fato de serem professoras da rede pública e atuarem na educação especial e inclusiva. Desta forma, alguns professores que participaram do curso de TA 3ª ed., em 2010, foram convidados a participar do curso de Formação para Tutores em fevereiro de 2011. Durante a realização do curso de Formação, os tutores foram avaliados como candidatos à seleção para tutores para atuarem no curso de TA da 4ª edição. As quatro tutoras

pesquisadas foram aprovadas na seleção e puderam atuar como tutoras na 4ª edição do curso de TA.

De acordo com o Manual do Curso de Tecnologia Assistiva, Malheiro et al., (2007, p. 44-45), são definidas algumas atribuições a cada integrante da equipe de profissionais envolvidos no curso de Tecnologia Assistiva, que precisam ser desempenhadas para a realização do curso. São atribuições do tutor a distância:

- Acompanhar o desenvolvimento das atividades dos cursistas, verificar a participação e identificar os avanços e dificuldades;
- Interagir com os cursistas por meio do Fórum de Discussão, Bate-papo e Correio do ambiente para despertar e manter o interesse dos cursistas e incentivar as relações sociais, de modo que possam aprender uns com os outros em um ambiente colaborativo;
- Acompanhar o desenvolvimento das atividades pelos cursistas de acordo com o cronograma estabelecido para cada módulo (tempo de execução das tarefas, cumprimento das atividades, dúvidas, etc.);
- Resolver problemas de ordem técnica, relacionados ao ambiente de aprendizagem a distância, como auxiliar os cursistas a colocarem suas atividades no ambiente;
- Caso não sinta em condições de responder a alguma dúvida do cursista, encaminhe-a para o formador e, se este não souber responder ou demorar em apresentar uma solução, encaminhar ao professor conteudista responsável pelo módulo;
- Preencher a planilha de avaliação das atividades realizadas pelos cursistas de acordo com os critérios estabelecidos pelo professor conteudista responsável pelo módulo, semanalmente. Logo após, colocar as notas de cada atividade no sistema de avaliação (os cursistas só terão acesso ao sistema de avaliação, mas a planilha deve auxiliá-los no feedback aos cursistas que deve ser realizado em todas as atividades avaliadas);
- Entrar em contato com os cursistas que estiverem atrasados na entrega das atividades e comunicar sempre ao formador;
- Realizar todas as atividades propostas nas agendas do ambiente da equipe semanalmente;
- Preencher os relatórios referentes à sua turma ao final de cada módulo;
- Participar do Bate-papo semanal de sua turma;
- Atender às solicitações da secretaria;

- Juntamente com o formador, providenciar a substituição de cursistas ausentes no ambiente nas primeiras semanas do curso, de acordo com a lista de espera da secretaria.

4.2.2 Entrevista Semiestruturada

Paralelo à recolha de dados no AVA, foi realizado o primeiro contato com as quatro tutoras informando-lhes a respeito da pesquisa e verificando a disponibilidade de cada uma em participar.

Com o consentimento das quatro tutoras, foi dado início às entrevistas. Optou-se pelas entrevistas semiestruturadas (Apêndice A), que aconteceram em data e horário agendados entre a pesquisadora e as tutoras, utilizando, para isso, recursos tecnológicos via Messenger⁸ e Skype⁹.

A entrevista representa um dos instrumentos mais importantes e, portanto, mais utilizados nas pesquisas em Educação. Aliás, pode-se considerar como uma das principais técnicas de trabalho em todos os tipos de pesquisas das Ciências Sociais. Lüdke e André (1986) consideram a entrevista como uma ferramenta comumente utilizada em várias situações do cotidiano, não somente nas pesquisas científicas.

Lüdke e André (1986) reforçam que, no tipo de entrevista que não é totalmente estruturada, não há a imposição ou rigidez na ordem das questões. Na entrevista não totalmente estruturada, o entrevistado discorre sobre o tema proposto, com base nas informações que ele detém e que, no fundo, consistem na verdadeira razão da entrevista; na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica.

⁸ “O Windows Live Messenger é um *software* da Microsoft lançado inicialmente para troca de mensagens eletrônicas. O Messenger pode ser utilizado para conversações por texto, áudio e vídeo entre duas ou mais pessoas [...] além da troca de mensagens eletrônicas entre as pessoas, o Messenger possibilita uma conferência com várias pessoas” (CARVALHO; IVANOFF, 2010, p. 64-65).

⁹ “O Skype foi lançado em 2003 para permitir a comunicação via internet de pessoas, de modo gratuito, independente do local de origem e destino [...] para finalidades acadêmicas o Skype pode ser utilizado para conectar pessoas em diferentes localidades e permitir troca de mensagens eletrônicas, conversação *on-line*, reuniões, videoconferências” (CARVALHO; IVANOFF, 2010, p. 64-67).

4.2.3 Categorias Analisadas

Para melhor compreensão da atuação dos tutores no desempenho de suas atribuições e tarefas, considerou-se importante e necessário estabelecer algumas categorias de análise.

As categorias servirão de referência para verificar se o curso foi adequado para a condição de “ser tutor na EAD”, bem como apurar se o curso de formação preparou os tutores para atuarem como mediadores e orientadores no curso de Tecnologia Assistiva e contribuiu para que eles cumprissem as atribuições estabelecidas.

Ao se definir categorias para posterior análise, Laville e Dionne (1999, p. 219) descrevem que, muitas vezes, as categorias servem para:

[...] organizar os elementos de conteúdo agrupados por parentesco de sentido [...] às vezes, o pesquisador define primeiro suas categorias, mas em outros casos sua determinação é precedida do recorte dos conteúdos, especialmente quando essas categorias são construídas de maneira indutiva, isto é, ao longo dos progressos da análise.

Nesse sentido, para a presente pesquisa, foram definidas as seguintes categorias de comportamento: identificar problemas, promover interações, dar *feedback* e ter autonomia. Procurou-se saber se foram evidenciados esses comportamentos durante o exercício da função de tutor – por meio dos registros coletados nos fóruns e bate-papo (*chat*) de cada turma do curso de TA, ou seja, TA - 47; TA-15; TA-30; TA-37. Procurou-se saber, também, se esses comportamentos foram identificados no AVA durante as interações do professor-formador com o tutor no ambiente da equipe e no ambiente da formação de tutores.

As categorias devem possuir certas qualidades para que a análise se mostre significativa. De acordo com Laville e Dionne (1999, p. 223), elas devem ser:

1. Pertinentes, ou seja, convir aos conteúdos analisados – nesse caso, as categorias selecionadas são pertinentes porque se referem aos comportamentos emitidos pelos tutores e formadores durante os cursos pesquisados;
2. Tão exaustivas quanto possíveis, ou seja, englobar o máximo de conteúdos – essa qualidade de categoria foi identificada porque há repetição de comportamentos das categorias definidas e em variados momentos durante os cursos de formação e TA;
3. Precisas, isto é, definidas de maneira que se saiba claramente onde colocar as unidades de conteúdo;

4. Não demasiado numerosas, pois a finalidade perseguida é de reduzir os dados.

4.3 Descrição dos Cursos Pesquisados

A seguir serão descritos os cursos pesquisados: curso de Formação para Tutores e curso de Tecnologia Assistiva - 4ª ed.

4.3.1 Formação para Tutores

O curso de Formação para Tutores é denominado de Formação da Equipe para a 4ª edição do curso de Tecnologia Assistiva, tendo como objetivo promover o conhecimento, a discussão e a reflexão sobre os conteúdos e estratégias de trabalho que compõem os módulos. Conforme descrito no *site* do curso de Formação, a Equipe de Responsáveis pela Formação (2011) faz a seguinte apresentação aos candidatos a tutores:

Prezado candidato a Tutor a Distância da 4ª edição do Curso de Tecnologia Assistiva, Projetos e Acessibilidade: promovendo a inclusão (TA), seja bem-vindo ao ambiente virtual de formação! Os principais objetivos desta semana são: conhecer, discutir e refletir sobre conteúdos e estratégias de trabalho que compõem os módulos I e II do curso de TA e estratégias pedagógicas que auxiliem na orientação dos professores cursistas ao longo do desenvolvimento do curso.

Durante o curso, os alunos – que nessa situação específica são professores candidatos a tutores – são orientados e capacitados para atuarem como tutores, especificamente, no curso de Tecnologia Assistiva e, também, são avaliados dentro de um processo seletivo que aprova os candidatos aptos a atuarem como tutores no curso de Tecnologia Assistiva.

Para tanto, o curso de Formação tem a duração de 40 horas, distribuídas em duas semanas, e seu conteúdo está ordenado em quatro módulos. Os temas e conteúdos de cada módulo são os mesmos do curso de TA, porém a carga horária é menor porque os futuros tutores não necessitam realizar todas as atividades práticas, mas sim conhecê-las para, posteriormente, orientarem os professores-cursistas do curso de TA.

De acordo com o Manual do Curso (MALHEIRO et al., 2007, p. 6), sua dinâmica está dividida em quatro módulos, a saber:

- Módulo I – Introdução à Educação a Distância (EAD);
- Módulo II – Tecnologia Assistiva;
- Módulo III – Objetivos de Aprendizagem;
- Módulo IV – Projetos para a Inclusão.

Na primeira semana de curso, os candidatos a tutores conhecem o conteúdo dos Módulos I e II e, na segunda semana, o conteúdo dos Módulos III e IV do curso de TA. Assistem à videoaula referente à apresentação dos módulos, participam de fóruns e da sala de bate-papo com os formadores, leem o material de apoio disponibilizado no AVA, elaboram o portfólio individual e preenchem o diário de bordo com as reflexões sobre o aprendizado dos Módulos.

Essa distribuição da agenda pode ser identificada conforme o modelo expresso, a seguir, pelas Figuras 4 e 5.

FIGURA 4 – Ambiente para Formação de Tutores – 1ª agenda

The screenshot displays the 'Ambiente PROEX' web interface. At the top, there are logos for 'unesp' (Universidade Estadual Paulista) and 'nead' (Núcleo de Estudos em Educação a Distância). The main header reads 'Ambiente PROEX' and 'Ambiente para Formação da Equipe para a 4ª ed. do curso de Tecnologia Assistiva 2011'. Below this, it says 'Agendas Anteriores - Semana 1' and 'Voltar para as Agendas Anteriores'. The central content area is titled 'CURSO DE FORMAÇÃO 1ª Agenda' and contains the following text:

Prezado candidato a Tutor a Distância da 4ª edição do Curso de Tecnologia Assistiva, Projetos e Acessibilidade: promovendo a inclusão (TA), Seja bem-vindo ao ambiente virtual de formação!

Os principais objetivos desta semana são: conhecer, discutir e refletir sobre conteúdos e estratégias de trabalho que compõem os módulos I e II do curso de TA e estratégias pedagógicas que auxiliem na orientação dos professores cursistas ao longo do desenvolvimento do curso. Para tanto, propomos a realização das seguintes atividades:

Atividades da Semana

A1 Preecher Perfil, não esquecer de colocar uma foto.

Conhecendo o módulo I do curso de TA:

A2 Assista a video-aula do módulo I: "S1A2 - Apresentação do Módulo 1"

The interface also features a left sidebar with a 'NAVEGAÇÃO' menu, a search bar, and a sidebar with icons for 'Agendas Mod I', 'Mod II', 'Mod III', and 'Mod IV'. On the right, there is a 'Cronograma' section showing dates for the 1st and 2nd agendas, and an 'Avaliação' section with dates and results.

Fonte: Universidade Estadual Paulista (2011).

FIGURA 5 – O ambiente para formação de tutores – 2ª agenda

The screenshot displays the 'Ambiente PROEX' web interface. At the top, there are logos for 'unesp Educação e Tecnologia' and 'nead'. The main header reads 'Ambiente PROEX' and 'Ambiente para Formação da Equipe para a 4ª ed. do curso de Tecnologia Assistiva 2011'. Below this, it indicates 'Agenda - Semana 2'. The central content area is titled 'CURSO DE FORMAÇÃO 2ª Agenda' and contains a welcome message: 'Olá Caríssimo colega! Nesta segunda semana do "Curso de Formação de Tutores e Formadores" para a 4ª edição do curso de TA, temos como principais objetivos: reconhecer e refletir sobre os conteúdos e estratégias de trabalho dos módulos III e IV do curso de TA; indicar estratégias pedagógicas que auxiliem na orientação dos cursistas ao longo do desenvolvimento dos módulos que abordam especificamente os Objetos de Aprendizagem e o trabalho com projetos respectivamente. Conhecendo o módulo III do curso de TA:'. Below this, there is a section for 'Atividades da Semana' with the heading 'Conhecendo o módulo III do curso de TA:'. Two activities are listed: 'A9 Assista a vídeo-aula do módulo III: "S2A9 - Apresentação do Módulo 3"' and 'A10 Acessar, ler e refletir sobre as agendas do Módulo III - clique aqui.'. On the right side, there is a 'Cronograma' section with dates: '1ª Agenda 17/01 a 23/01', '2ª Agenda 24/01 a 30/01', 'Avaliação 31/01 a 04/02', and 'Resultados 07/02'. The left sidebar contains a 'NAVEGAÇÃO' menu with options like 'Visão de Formador', 'Visão de Aluno', 'Estrutura do Ambiente', 'Dinâmica do Curso', 'Agenda', 'Avaliações', 'Material de Apoio', 'Enquetes', 'Mural', 'Fóruns de Discussão', 'Bate-Papo', 'Correio', 'Grupos', 'Perfil', 'Diário de Bordo', 'Portfólio', 'Acessos', 'Intermap', 'Configurar', 'Administração', and 'Sair'. There are also icons for 'Agendas Mód I', 'Mód II', 'Mód III', and 'Mód IV'.

Fonte: Universidade Estadual Paulista (2011).

O curso de Formação para Tutores é composto por uma equipe estruturada e preparada. Entre os componentes da equipe que atuam no Ambiente de Aprendizagem Virtual (AVA), destacam-se:

- Coordenador do curso;
- Coordenador de tutores;
- Professor-formador;
- Suporte e apoio técnico em tecnologia da informação; e
- Alunos (professores candidatos a tutores para o curso de Tecnologia Assistiva - 4ª ed.) (MALHEIRO et al., 2007, p. 41-44).

Ao concluírem o curso de Formação, os tutores podem ser selecionados para atuar como tutores assim que iniciar uma nova edição do curso de Tecnologia Assistiva.

4.3.2 Descrição do Curso de Tecnologia Assistiva - 4ª ed.

Para melhor compreensão do ambiente do estudo em questão, serão apresentados, a seguir, os objetivos do curso de "Tecnologias Assistivas, Projetos e

Acessibilidade: Promovendo a Inclusão”. De acordo com o Manual do Curso (MALHEIRO et al., 2007, p. 7), sua finalidade é “formar profissionais da Educação Especial e das classes comuns, fornecendo subsídios teóricos e práticos aos professores para lidar com deficiência física e sensorial”.

Nesse contexto, o curso apresenta como objetivo geral:

Contribuir com o processo de formação continuada dos educadores da rede pública de ensino para um melhor atendimento educacional especializado de pessoas com deficiência (PD) no âmbito da Educação Especial, de forma a complementar o ensino regular por meio da utilização das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) [...] ao final do curso espera-se que os professores cursistas estejam preparados para atuar nos seus ambientes de aprendizagem, usando as TA para proporcionar a efetiva inclusão das pessoas com deficiência, bem como o desenvolvimento de suas potencialidades (MALHEIRO et al., 2007, p. 7-9).

Os objetivos específicos propostos consistem em:

- Oferecer subsídios para que os educadores aprendam a utilizar adequadamente os recursos e periféricos das Tecnologias Assistivas com PD;
- Vivenciar a teoria e a prática do uso das TIC para potencializar o processo ensino e aprendizagem de pessoas com deficiência;
- Possibilitar aos educadores a reflexão sobre a realidade de seu local de trabalho de forma a contribuir para uma nova perspectiva do fazer pedagógico com as PDs, valorizando a diversidade e a diferença;
- Desenvolver e estimular a construção do conhecimento através de temas significativos e contextualizados, utilizando, para tanto, os recursos das TICs; favorecendo assim uma aprendizagem colaborativa, fundamentada na abordagem Construcionista (MALHEIRO et al., 2007, p. 9).

Os participantes do curso de Tecnologia Assistiva, denominados de cursistas, são professores de Educação Especial e das classes comuns da rede pública de ensino regular de todo o Brasil e que participaram do curso para aprimorar seus conhecimentos sobre a educação inclusiva. A grande maioria desses professores trabalha com alunos especiais de 1^a a 4^a série.

O curso é totalmente a distância e utiliza o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) TelEduc. Malheiro et al. (2007) contextualizam a Educação a Distância e justificam o motivo do curso acontecer dessa maneira:

A Educação a Distância (EaD) tem alcançado grande número de usuários no Brasil, especialmente na formação de professores em serviço. Um dos fatores para o sucesso da EaD é a possibilidade de proporcionar um espaço para a formação destes profissionais sem ter a necessidade de retirá-los da sala de aula [...], usando os recursos da EaD, este curso pretende fazer uma relação direta entre o conteúdo do curso e o seu

contexto de atuação profissional, pois os recursos tecnológicos que serão usados favorecerão o diálogo diário entre você e os outros cursistas, você e o tutor e você e o formador. Assim, os problemas encontrados no dia a dia da sala de aula poderão ser explorados por todos os participantes que juntos buscarão e compartilharão a melhor solução. Por meio deste curso apresentaremos as possibilidades que as Tecnologias Assistivas oferecem para auxiliá-lo em suas dificuldades. Além disso, esperamos desenvolver em cada cursista a cultura de buscar novos conhecimentos via Internet, que possibilitarão, além da busca de materiais, teorias e métodos, a criação de redes e aprendizagem colaborativas, em um ambiente contextualizado e significativo. Sendo assim, esperamos que você esteja aberto para ser um nó da rede de aprendizagem constituída por cada turma deste curso. Lembrando-se que toda rede é tão forte quanto mais fortes forem seus nós (MALHEIRO et al., 2007, p.8).

De acordo com as instruções expressas no manual do curso (MALHEIRO et al., 2007), as estratégias pedagógicas adotadas para sua realização compreendem a utilização de:

- Um ambiente virtual de aprendizagem voltado especificamente para atender as necessidades específicas de cursos a distância, o qual funcionará como uma sala de aula virtual contemplando ferramentas que facilitam a aprendizagem dos cursistas e possibilita organização das atividades em agendas periódicas, no qual cada módulo está organizado em Agendas Semanais com o cronograma de atividades dos respectivos períodos. Ao entrar no TelEduc, a primeira tela que você verá será a da Agenda, onde encontrará as orientações para a realização das atividades. Vale destacar que novas agendas serão colocadas no ambiente todas as terças-feiras e o prazo final para a entrega das atividades será aos domingos;
- Materiais didáticos desenvolvidos especialmente para o curso;
- Uma abordagem “Estar Junto Virtual” pela equipe de pesquisadores, formadores, tutores que primam pela comunicação eficiente entre todos envolvidos e responsáveis pelo curso de Tecnologia Assistiva e os cursistas. No decorrer dos estudos, são adotadas e frequentemente recorridas ferramentas como o espaço para Fóruns de Discussões, salas de Bate-Papo e o Correio (ferramenta de e-mail do TelEduc). Essas ferramentas facilitarão o trabalho colaborativo, apresentando flexibilidade na forma como são utilizadas e possibilitando acréscimos de conteúdos do seu local de trabalho (escola, experiência na sala de aula, experiências com a comunidade, etc.) (MALHEIRO et al., 2007, p. 9).

Sobre o sistema de avaliação, Malheiro et al. (2007, p. 7) descrevem:

É formativo, pois considera todo o processo de desenvolvimento de atividades dentro do AVA. Ao final do curso, espera-se que os professores cursistas estejam preparados para atuar nos seus contextos, usando as Tecnologias Assistivas para proporcionar a efetiva inclusão das pessoas com deficiência, bem como o desenvolvimento de suas potencialidades.

A carga horária é de 180 horas, distribuídas em quatro módulos, no decorrer de 18 semanas. As temáticas abordadas são as seguintes:

1. Introdução à Educação a Distância (30 horas/aula).
2. Tecnologia Assistiva: perspectivas para potencializar a inclusão digital, social e escolar (50 horas/aula).
3. Objetos de Aprendizagem (OA) para Inclusão (50 horas/aula).
4. Projetos para a Inclusão (50 horas/aula).

A estrutura do curso, denominada Agenda, está representada na tela capturada do ambiente TelEduc conforme apresentado na Figura 6.

FIGURA 6 – Tecnologia Assistiva – T15 – Apresentação das agendas

The screenshot displays the Proex environment interface. At the top, there are logos for 'unesp Educação e Tecnologia' and 'nead'. Below the header, the page title is 'Tecnologia Assistiva 4ed - Turma 15 - Minas Gerais' with a sub-header 'Agenda - Principal'. A navigation menu on the left lists various options like 'Visão de Formador', 'Estrutura do Ambiente', and 'Agenda'. The main content area features a section for 'MÓDULO IV - Projetos para a Inclusão 1ª Agenda' with a detailed description of the course's focus on inclusive pedagogical practices and project-based learning. A 'Cronograma' sidebar on the right lists the dates for the four agendas. At the bottom, there are links for 'Atividades da Semana' and 'Acompanhe'.

Fonte: Universidade Estadual Paulista (2011).

Durante a duração do curso de TA, é constituída uma equipe de apoio que atua no Ambiente de Aprendizagem Virtual (AVA) do curso de Tecnologia Assistiva, composta por:

- Coordenadora.
- Coordenadora de tutores.
- Coordenadora de produção.
- Professor conteudista.
- Professor-formador (responsável pela mediação com três tutores).
- Professor-tutor (responsável pela tutoria de uma turma de professores cursistas).
- Secretários.
- Suporte e apoio técnico em Tecnologia da Informação (MALHEIRO et al., 2007, p. 41).

Essa equipe atua de forma contínua no ambiente das turmas de TA e no ambiente de equipe, tendo como objetivo possibilitar que os formadores orientem, apoiem, informem, tirem dúvidas dos tutores para que possam oferecer melhor assistência e acompanhamento aos professores cursistas durante o curso de Tecnologia Assistiva. Esse ambiente está ilustrado na Figura 7.

FIGURA 7 – Ambiente de Equipe da 4ª ed. do curso de TA 2011

The screenshot shows a web interface for the 'Ambiente de Equipe' (Team Environment) of the 4th edition of the Technology Assistive course in 2011. The interface includes a navigation menu on the left with options like 'Visão de Formador', 'Estrutura do Ambiente', and 'Agenda'. The main content area features a header with 'unesp' and 'nead' logos, and a title 'Ambiente de Equipe - 4ª ed. Curso de Tecnologia Assistiva 2011'. Below the title, there is a search bar and a 'Voltar para as Agendas Anteriores' link. The main content area contains a welcome message: 'Sejam bem-vindos ao Ambiente da Equipe do curso de Tecnologia Assistiva'. It also includes a list of instructions for communication, such as 'Cada mensagem deve ser direcionada ao responsável pelo assunto em questão' and 'Ao responder correios com depoimento/testemunho sobre experiência com os cursistas, não responda para todos os destinatários, isso causa transtorno na caixa de entrada do correio'. The page concludes with the text 'Um grande abraço'.

Fonte: Universidade Estadual Paulista (2011).

O ambiente da equipe permanece ativo durante todo o período de realização do curso, ou seja, em média 18 semanas para realização dos quatro módulos.

Esses foram os caminhos percorridos para obter dados e informações fidedignas que contribuíssem com a pesquisa. Como foi citado, foram seis ambientes pesquisados no AVA e a quantidade de informações era considerável, por isso foi necessário delimitar a busca dando ênfase nas categorias de comportamento propostas no objetivo, ou seja, comportamentos como identificar problemas, dar *feedback*, ter autonomia e promover a interação entre os tutores e professores. Desta forma, concluída a apresentação da metodologia, no próximo capítulo serão apresentados os resultados obtidos e a respectiva análise.

5. ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS

Serão apresentados os resultados da pesquisa obtidos por meio da recolha dos dados que estavam registrados e armazenados no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) TelEduc da Unesp, bem como das entrevistas realizadas com os tutores. A análise dos resultados foi realizada levando-se em conta a triangulação pertinente às pesquisas qualitativas, que compreende as três pontas: os objetivos da dissertação, os dados coletados e a teoria que a fundamentou. Foram integradas as interações registradas nos fóruns, *chats* e diário de bordo do AVA TelEduc com as informações obtidas por meio das entrevistas realizadas com os tutores.

Outro fator que norteou a análise e a discussão dos resultados baseou-se nas categorias dos comportamentos: identificar problemas, dar *feedback*, ter autonomia e promover a interação. As informações foram obtidas por intermédio das interações do tutor com o professor-formador durante o curso de Formação de Tutores e no ambiente da equipe, e nas interações do tutor com o professor-cursista, no curso de Tecnologia Assistiva - 4ª ed.

Procurou-se identificar como o tutor se considerou preparado para assumir a condução da turma de alunos-cursistas no curso de Tecnologia Assistiva 4ª ed. Essas considerações foram possíveis de se obter através de algumas perguntas efetuadas na entrevista. Ainda em relação à formação do tutor, buscou-se conhecer como o professor-formador realizou *feedback* com o tutor durante sua formação e, principalmente, durante sua atuação; a estratégia para identificar esses dados ocorreu por meio das interações registradas no AVA. Todas essas informações e análise dos resultados serão apresentadas a seguir.

5.1 Descrição e Análise dos Resultados

Para realizar a apresentação dos resultados e sua análise, identificou-se a importância de resgatar o objetivo proposto inicialmente, que direcionou o foco da pesquisa, a saber:

- O objetivo desta pesquisa consiste em investigar como ocorreram a formação e a atuação dos tutores quanto às ações de tutoria: dar *feedback*, identificar problemas, promover interações e ter autonomia, durante a realização de dois cursos

promovidos pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Unesp.

Foram resgatados também, para iniciar a descrição e a análise dos resultados, os questionamentos que motivaram a realização da pesquisa, quais sejam: os tutores pesquisados, após realizarem o curso de Formação para Tutores, consideraram-se aptos e capacitados para atuar como tutores? Há evidências das categorias de comportamento de “ser tutor”, tais como: identificação de problemas, promoção de interação, autonomia e dar *feedback* nas interações entre professor-formador e tutor durante o curso de formação, e entre tutor e professor-cursista durante o curso Tecnologia Assistiva - 4ª ed.?

Com referência aos sujeitos pesquisados, algumas particularidades foram encontradas: as quatro tutoras são professoras da área de Educação na rede pública. Outra característica em comum entre elas é que todas participaram, como cursistas, da 3ª edição do curso de Tecnologia Assistiva em 2010, pelo fato de serem professoras da rede pública e atuarem na educação especial e inclusiva. Desta forma, alguns professores que participaram do curso de TA 3ª ed., em 2010, foram convidados a participar do curso de Formação para Tutores em fevereiro de 2011. Esse pode ser considerado um requisito interessante para a Unesp: selecionar tutores para atuarem no curso de Tecnologia Assistiva, pois quando os candidatos a tutores participam como cursistas, passam a conhecer o ambiente virtual de aprendizagem, a sistemática do curso, a metodologia e o ritmo em que o curso acontece, o que pode facilitar na atuação dos mesmos como tutores.

Pode-se confirmar essas informações com base no relato obtido na entrevista com T1 e T4:

Parece que não tive dificuldade. Achei tranquilo. Conhecia o ambiente virtual porque fui aluna do curso. A minha tutora me indicou e então participei do processo de formação. Eu acho o Teleduc muito fácil... não tive dificuldades (T1).

[...] fiz o curso de TA como aluna, pedi uma chance para a coordenação, então fiz primeiro TA como cursista e depois o curso de formação para tutores. Não tive dificuldades, pois como já havia participado como aluna do curso já tinha mais ou menos a ideia de como deveria ser a atuação do tutor no curso. Eu me baseei na minha tutora do curso, como ela agia, as respostas, o tom como tratava os cursistas, os feedbacks. A minha tutora foi a

base para meu curso de formação [...] já conhecia a dinâmica do curso de TA, do ambiente de aprendizagem, da modalidade de ensino, mas não tive dificuldades (T4).

Durante a realização do curso de formação, os tutores são avaliados como candidatos à seleção para tutores para atuarem no curso de TA. Verifica-se a autenticidade dessa informação no fragmento nº 1 da formadora F3 e da coordenadora do curso:

Fragmento nº 1 - Retirado do fórum Ambiente para Formação da Equipe – 4ª ed. – F3 e CO.

F3: Esse curso é para preparar alguns tutores para a 4ª edição. Abraços.
CO: Olá! A 4ª edição do curso de TA irá iniciar em fevereiro. Este curso que vocês estão participando deverá selecionar novos tutores e formadores para vagas em aberto, está bem? Abraços. CO

As quatro tutoras pesquisadas foram aprovadas na seleção e puderam atuar como tutoras na 4ª edição do curso de TA em 2011; edição esta referente ao objetivo da presente pesquisa. Pode-se constatar a veracidade da informação no comentário apresentado no fragmento nº 2 das tutoras T2 e T4:

Fragmento nº 2 - Retirado do fórum Ambiente para Formação da Equipe – 4ª ed. – T2 e T4.

T2: Olá! Fiz o curso Tecnologia Assistiva em 2010 e recebi o material impresso em meu endereço residencial. Além disso, posso te garantir que o material é excelente em termos de conteúdo e de ótima qualidade gráfica. Abraços, T2.
T4: Olá, tive a oportunidade de participar do Curso de TA o ano passado (2010), devido à experiência não estou tendo nenhuma dificuldade quanto à dinâmica e estrutura do curso, mas se caso ocorrer recorrerei ao fórum de dúvidas. Abraços e Obrigada, T4.

A primeira vivência na função de tutora ocorreu após a participação no curso de Formação, uma vez que foram aprovadas no curso e selecionadas pela Equipe de Formadores durante a execução do curso. Pode-se validar essa afirmativa por meio do comentário de T2, apresentado no fragmento nº 3 retirado do fórum do Ambiente para Formação da Equipe e das respostas de T1, T2, T3 e T4 durante a entrevista.

Fragmento nº 3 - Retirado do fórum Ambiente para Formação da Equipe – 4ª ed. – FO e T2.

FO: Olá pessoal, criamos este espaço com o intuito de melhorar ainda mais nossa comunicação com relação às dúvidas sobre a dinâmica do curso. Bom curso a todos, um grande abraço.
 T2: Ok! Que bom ter esse espaço! Como eu estou iniciando agora na função de tutora, tudo é novo. E apesar do meu entusiasmo, sempre aparecem algumas dúvidas. Tenho muito que aprender. Abraços.

A pergunta *Você já trabalha como tutora? Há quanto tempo?* foi apresentada para as tutoras T1, T2, T3 e T4 durante a entrevista. As respostas foram as seguintes:

Sim. Há um ano, comecei a atuar como tutora após o curso de formação, como tutora virtual foi a primeira experiência (T1).

Comecei a trabalhar no início de 2011 na 4ª edição do curso TA e no 2º semestre trabalhei no curso Portal do Professor visando Práticas Inclusivas... eles fizeram um curso de formação de 15 dias em janeiro de 2011... Agora estão já começando a organizar a 5ª edição do curso de TA, e já me chamaram para a reciclagem (T2).

Em primeiro momento, como era minha primeira experiência com tutoria, minha maior dificuldade era saber se estava participando o bastante das atividades propostas como fórum e outras (T3).

Iniciei como tutora no TA. Foram seis meses de trabalho. Agora estou esperando a outra edição do curso. Foi a primeira chance. Conheci o trabalho de tutoria no curso de pedagogia como aluna, aí me interessei pelo assunto [...] (T4).

As quatro tutoras não tinham experiência anterior e fica evidente a preocupação da Unesp em prepará-las para poderem atuar na função, o que confirma a importância da participação no curso de formação, independente de terem ou não alguma experiência ou vivência como tutoras em outras situações.

Maia e Mattar (2007, p. 91) salientam que “o tutor precisa aprender a ensinar sem que esteja no mesmo lugar e no mesmo momento que o aluno”. Os autores apontam que o tutor desempenha alguns papéis concomitantemente e, portanto, precisa ser capacitado.

É essencial que as instituições de ensino desenvolvam programas sérios de capacitação de tutores, inclusive para o uso das ferramentas de tutoria, e que esses programas sejam oferecidos continuamente. Muitas instituições

criaram centros específicos para essas atividades e existem empresas e instituições que oferecem o serviço terceirizado de treinamento de tutores (MAIA; MATTAR, 2007, p. 92).

Pode-se dizer que essa questão apontada por Maia e Mattar ocorreu com os tutores pesquisados, uma vez que os mesmos tiveram como pré-requisito para atuar no curso de TA 4ª edição a participação no curso para formação em 2011. Verifica-se a veracidade desse fato nas informações obtidas na ata de reunião entre formadores e coordenação referente à formação dos tutores:

Dinâmica das agendas: - conhecer um pouco do que é o curso de TA, por isto está sendo disponibilizado todo o curso de TA (na primeira semana Módulo I e II na segunda semana Módulo III e IV). E além de conhecerem um pouco do curso de TA, está sendo avaliado se o candidato tem o perfil para trabalhar como tutor, com as participações nos fóruns e atividades (CO).

Reforçando a questão da exigência da capacitação para tutores como prática da Unesp, os tutores comentaram na entrevista que, mesmo após adquirirem experiência de atuação em edições anteriores do curso de TA, são convidados a realizar reciclagem. O comentário de T2 confirma esse fato: “[...] agora estão já começando a organizar a 5ª edição do curso de TA, e já me chamaram para a reciclagem” (T2).

Segue parte da entrevista realizada com T1, T2, T3 e T4 ao responderem à seguinte pergunta do roteiro: *O curso de formação auxilia na atuação do ser tutor? Como?*

Sim. Os coordenadores estão sempre dispostos a ajudar... a discutir, a fomentar reflexões... No início, achei que não, a formação de duas semanas seria insuficiente... mas os encontros quinzenais e os fóruns ajudam bastante... você vai clareando as ideias... em tempo real tirando dúvidas é o diferencial, em meu ponto de vista. E você tá falando com quem coordena o módulo, então ela sabe aonde quer chegar... e o que tem que fazer para chegar lá (T1).

T2 fez o seguinte comentário:

Sim, além de passar todo o conteúdo do curso, de analisarmos cada um a fundo, simulamos algumas situações ou dúvidas que as cursistas poderiam vir a ter. A prática foi muito significativa durante o curso... tínhamos reuniões com as coordenadoras periodicamente, uma vez por semana, tanto no curso de formação, como no curso de TA, virtual com áudio, no ambiente da equipe e durante a formação, no ambiente da formação (T2).

Comentário de T3:

Sim, muito, na minha opinião... através do curso conhecemos os objetivos, o modo de administrar a rotina do curso, o curso em si, além de trocar muitas experiências, o que talvez seja o mais importante... dá uma grande base de tutoria e isso na teoria e na prática, pois, além de ótimas leituras, as atividades que realizamos durante o curso de formação são as que realizamos na prática de tutoria, então elas nos preparam e nos fazem refletir para melhorar na atuação (T3).

Comentário de T4:

Ajuda muito, pois é por meio dele que o futuro tutor vai se familiarizar com o AVA, com a dinâmica do curso, criar algumas estratégias, pois no curso eles colocam alguns estudos de caso de como lidar com situações com os cursistas, como corrigir, dar feedbacks (T4).

Com base nas respostas das quatro tutoras, identificou-se que o curso de Formação para Tutores auxilia na preparação dos profissionais para exercerem a função de tutor. Ressaltando que a equipe de formadores proporciona subsídios e oferece apoio durante a atuação dos tutores, o que pode ser considerado como um fator significativo para a obtenção de resultados eficazes no curso de TA.

Além disso, os tutores experimentaram situações que podem ocorrer com os cursistas por meio da própria vivência. É o princípio do aprender fazendo, como destaca Delors (2006, p. 90): “aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente”.

Nessa experiência intensiva de duas semanas em que os tutores participam do curso de formação, há uma interdependência entre teoria e prática, e essa metodologia favorece o aprendizado do adulto, que aprende muito mais com a vivência e a prática.

De acordo com Almeida (2009, p. 110):

Para atender as especificidades da educação de jovens e adultos é essencial a associação com metodologias e estratégias diferenciadas que viabilizem a aprendizagem em contexto a partir da experiência de vida, da interação social e da educação transformadora e reflexiva, o contínuo desenvolvimento das pessoas e processos educativos de autogestão e cogestão que lhes proporcionem novas aprendizagens para aplicar em situações cotidianas.

Complementando a ideia acima, o autor argumenta que:

A EAD em um ambiente virtual que privilegie o compartilhamento de experiências que façam sentido nos contextos daqueles que os habitam, por meio da reflexão e produção conjunta de conhecimentos, constitui um elemento catalisador para a formação de adultos segundo os conceitos da andragogia¹⁰ (Almeida, 2009, p. 110).

Em relação ao comentário de T3 sobre “as atividades que realizamos durante o curso de formação são as que realizamos na prática de tutoria”, pode-se verificar que no ambiente para formação da equipe as atividades, de fato, são as mesmas do curso de TA, conforme já demonstrado na metodologia nas figuras de números quatro e cinco.

Quanto às orientações para os tutores sobre o que fazer, como fazer e quando fazer estão bem definidas e detalhadas na descrição das atividades, conforme apresentado nas Figuras 8 e 9 da imagem capturada do AVA (TelEduc).

FIGURA 8 – Módulos I e II – 1ª agenda – parte 1 - Ambiente para Formação da Equipe 4ª ed. do curso de Tecnologia Assistiva 2011

Fonte: Universidade Estadual Paulista (2011).

¹⁰ É a arte e a ciência de orientar adultos em seu processo de aprendizagem com foco em suas experiências de vida (KNOWLES, 1973, apud ALMEIDA, 2009, p. 106).

FIGURA 9 – Módulos I e II – 1ª agenda – parte 2 - Ambiente para Formação da Equipe 4ª ed. do curso de Tecnologia Assistiva 2011

The screenshot displays the 'Ambiente PROEX' interface. At the top, there are logos for 'unesp' (Universidade Estadual Paulista) and 'nead' (Núcleo de Estudos em Educação Assistiva). The main header reads 'Ambiente PROEX' and 'Ambiente para Formação da Equipe para a 4ª ed. do curso de Tecnologia Assistiva 2011'. Below this, it says 'Agenda - Semana 2'. A navigation menu on the left includes options like 'Visão de Formador', 'Visão de Aluno', 'Estrutura do Ambiente', 'Dinâmica do Curso', 'Agenda', 'Avaliações', 'Material de Apoio', 'Enquetes', 'Mural', 'Fóruns de Discussão', 'Bate-Papo', 'Correio', 'Grupos', 'Perfil', 'Diário de Bordo', 'Portfólio', 'Acessos', 'Intermap', 'Configurar', and 'Sair'. The main content area is titled 'Agendas Anteriores' and contains three items:

- A6** Atividade Prática - acesse o formulário através: ["S1A6 - Atividade Prática 1"](#); Após o preenchimento do formulário poste suas considerações em seu Portfólio Individual, com o nome: atividade1_seu nome e deixe compartilhado apenas com Formadores.
- A7** Participar do Fórum de Discussão "Aprendendo sobre Tecnologias Assistiva". Exponha suas idéias e discuta com os colegas sobre o tema proposto a partir das informações que adquiriu na análise das agendas dos Módulos I e II; levante pontos positivos e negativos do material explorado. Aproveite, também, para usar sua experiência e criatividade, socializando com seus pares as estratégias e recursos que usaria para despertar o interesse e motivação dos seus alunos-cursistas ao longo deste Módulo; faça sugestões, novas propostas de conteúdo, articule o material que estudou com os conhecimentos práticos que têm.
- A8** Participar do encontro virtual. Você receberá em seu correio uma mensagem com a data e horário. O encontro virtual ocorrerá na sala virtual que você pode acessar pelo endereço: <http://salavirtual.unesp.br/formacaoequipe/>. Estamos marcando em dois horários para que todos possam participar, mas basta participar de um horário.

At the bottom of the agenda, it says: 'Fique atento às informações das ferramentas Correio e Mural. Equipe de Responsáveis pela Formação.'

Fonte: Universidade Estadual Paulista (2011).

Reforçando a questão referente ao resultado obtido pelo curso de formação, fornecendo subsídios para os tutores desempenharem o seu papel, T4 fez a seguinte postagem no fórum do Ambiente para Formação da Equipe:

Fragmento nº 4 - Retirado do Ambiente para Formação da Equipe – 4ª ed. do curso de Tecnologia 2011 – T4.

T4: Olá, colegas e formadores... Esse curso de formação acrescentou muito na minha aprendizagem sobre TA, OA e escola inclusiva. O grupo foi muito interativo, dinâmico e participativo, nunca em todos os cursos na modalidade EAD que fiz tive colegas tão animados e comunicativos. Todos estão de parabéns! A equipe de formadores também é muito atenciosa e acolhedora, participando ativamente das discussões e esclarecendo as dúvidas rapidamente. Espero que outras oportunidades de cursos possam surgir e que nos encontremos em breve. Grande abraço. T4

Valida-se com essas informações uma das indagações que nortearam a pesquisa, respondendo ao questionamento se os tutores pesquisados, após realizarem o curso de Formação para Tutores, consideraram-se aptos e capacitados para atuar como tutores?

Acredita-se que o curso de formação consegue atingir seu objetivo de capacitar os tutores para atuarem no curso de Tecnologia Assistiva, e para atuar

como tutores no futuro. Pode-se legitimar essa perspectiva na resposta de T3 ao responder se o curso de formação dá subsídios para atuar como tutor no futuro:

Acredito que sim, dá uma grande base de tutoria e isso na teoria e na prática, pois, além de ótimas leituras, as atividades que realizamos durante o curso de formação são as que realizamos na prática de tutoria, então elas nos preparam e nos fazem refletir para melhorar na atuação (T3).

Quanto às evidências das categorias de comportamento do “ser tutor” definidas como identificar problemas, promover interações, dar *feedback* e ter autonomia, foram observadas diversas situações nos dois cursos pesquisados, tanto nos registros do AVA como nas entrevistas com as tutoras.

5.1.2 Discussão e Análise das Categorias de Ações de tutoria

Para fins didáticos, os resultados de cada categoria de ações de tutoria são apresentados com os fragmentos dos ambientes virtuais, os comentários recolhidos nas entrevistas, as discussões e os referenciais teóricos.

Identificar problemas

Tendo como referência a definição da Equipe de Responsáveis pela Formação (2011), identificar problemas refere-se a perceber a falta de acesso ao ambiente, à dificuldade de entender a dinâmica do curso ou de usar o ambiente, e a propor soluções, criando até, se necessário, um passo a passo.

Esse comportamento é fundamental na atuação do tutor porque, muitas vezes, o aluno não está familiarizado com o ambiente virtual ou não se adaptou à metodologia da EAD e acaba se afastando das atividades e das obrigações por falta de conhecimento ou habilidade, não acessando o ambiente virtual e isolando-se dos grupos. Relembrando como Moore e Kearsley (2010) descrevem o aluno virtual:

[...] a maioria dos alunos adultos a distância se sente muito ansiosa quanto ao estudo, especialmente quando iniciam um novo curso ou passam a fazer parte de uma instituição. Se essa ansiedade for revelada, geralmente é direcionada à pessoa que é o representante mais próximo da instituição de ensino – o instrutor. O instrutor não é realmente a fonte de ansiedade,

porém, o que se encontra subjacente é a preocupação do aluno com relação a ser capaz de atender às expectativas, as da instituição e – igualmente importantes – as suas próprias (MOORE E KEARSLEY, 2010, p. 175).

Nesse sentido, compete ao tutor estar atento ao movimento do aluno por meio dos registros nos fóruns, observando a frequência de acesso e a forma de participação – postou comentários após ler o que os demais alunos já postaram, contribuiu com sugestões, postou algum comentário demonstrando que não está acompanhando as discussões já construídas no fórum ou acessou o fórum e apenas postou um *olá* aos colegas de curso. O tutor também pode identificar problemas de acesso do aluno através do *chat*, ou sala de bate-papo, considerado como um recurso síncrono da EAD que proporciona a interação entre alunos e tutores, ou seja, possibilita que aquele momento de discussão seja em tempo real. Uma vantagem importante para a EAD é que tanto os recursos síncronos quanto os assíncronos ficam registrados no AVA e o tutor, o coordenador, o próprio aluno e a instituição podem acompanhá-los a qualquer momento.

Retomando uma colocação de Moran (2011), a internet “favorece a construção cooperativa, o trabalho em conjunto entre professores e alunos, próximos física ou virtualmente. Podemos participar de uma pesquisa em tempo real, de um projeto com vários grupos [...]” (p. 49).

Complementando a ideia acima, Moore e Kearsley (2010, p. 153) argumentam que:

O instrutor é especialmente valioso para responder a aplicação dos novos conhecimentos dos alunos. Seja o que for que os alunos autodirecionados podem realizar sozinhos quando interagem com o conteúdo apresentado, eles são vulneráveis no momento da aplicação, pois não têm conhecimento suficiente da matéria para ter certeza de que a estão aplicando corretamente [...].

Nesse sentido, os autores corroboram com a ideia de que é fundamental o tutor identificar problemas que possam advir no ambiente virtual por consequência de alguma inabilidade do aluno, inoperância do sistema, dúvidas sobre o conteúdo e outras dificuldades comuns a esse ambiente.

Sobre as evidências do comportamento definido como “identificar problemas”, houve ênfase nos comentários de T1 e F1 apresentados nos fragmentos 5 e 6.

Fragmento nº 5 - Retirado do fórum Ambiente da Equipe 4ª ed. do curso de Tecnologia Assistiva 4ª ed. – T1

T1: Estamos substituindo alguns cursistas e tem o caso daqueles que não cumpriram a proposta da agenda 1. Minha dúvida é a seguinte: Que estratégias vocês usarão para estas pessoas fazerem as atividades atrasadas? Por exemplo, o fórum... Parece que não faz muito sentido discutirem no fórum depois que a agenda já acabou... E se pedíssemos um texto sobre o vídeo A fuga das galinhas? O que acham? Beijjos, T1.

T1: Os cursistas estão adorando os OAs. Em relação às atividades, não gostei da forma como a maioria tem feito o diário de bordo (não está nada reflexivo). Como combinamos, enviei um e-mail fazendo algumas considerações. Ontem enviei um e-mail cobrando os atrasados... Eles devem responder por estes dias. Beijjos, T1

F1: Olá T1, esse é mesmo o caminho, vamos aguardar as respostas dos cursistas no prazo que estabeleceu a eles, abraços, F1.

Fragmento nº 6 - Retirado do fórum do curso de TA – 4ª ed. – T1

T1: Pessoal, para todos que desconhecem o processo de alfabetização é imprescindível a leitura do guia do OA - Alfabetização e mesmo pra quem já trabalha e/ou conhece o processo, sempre é bom aprimorar os conhecimentos. Abraços, T1.

No ambiente de Formação da Equipe, também foi identificado esse comportamento em um comentário da tutora T4:

Fragmento nº 7 - Retirado do fórum Ambiente da Equipe – 4ª ed. – T4

T4: Olá, F4, tenho cinco cursistas que ainda não fizeram acesso ao ambiente ou apenas uma vez. Tentei ligar, mas não deu certo, não atenderam. Mandeí então e-mail para seus endereços pessoais... vamos esperar. Dei um prazo até domingo às 12h para acessarem ou perderão a vaga. Aos que apenas participaram uma vez do fórum ou outra atividade, enviei um e-mail pelo correio interno do ambiente, chamei a todos os cursistas, inclusive aos ativos e participativos, pedi para cada um me ajudar a incentivar o colega a participar. Será que fiz certo? Vamos ver os resultados. Até! T4

Diante dos dados aqui apresentados, pode-se apontar que houve evidências do comportamento “identificar problemas” nas interações entre tutor e cursista no curso de TA e entre professor-formador e tutor no ambiente virtual do curso de Formação de Tutores. Isso corrobora com a pesquisa no sentido de que é um comportamento inerente à função do tutor e que pode contribuir para a aprendizagem na educação a distância.

Promover interações

O comportamento denominado “promover interações” pode ser descrito como o estímulo que o tutor ou formador proporciona aos cursistas para que se relacionem com os demais cursistas e associem a atividade teórica com a prática. Maia e Mattar (2007, p. 92) asseveram que o promover interação é uma função considerada pedagógica e intelectual atribuída ao tutor e que contempla o “incentivar a pesquisa, fazer perguntas, coordenar as discussões, sintetizar seus pontos principais e desenvolver o clima intelectual geral do curso, encorajando a construção do conhecimento”.

Acrescenta-se a essas atribuições a responsabilidade pelo contato inicial com a turma (por meio de mensagens de boas-vindas), por provocar a apresentação dos alunos e lidar com os alunos mais tímidos, que não se expõem com facilidade em um ambiente virtual, e por enviar mensagens de agradecimentos (MAIA; MATTAR, 2007, p. 91).

Foram identificadas essas atribuições e ações apontadas por Maia e Mattar descritas de forma clara e explicativa para os tutores e formadores, conforme demonstrado na tela capturada do Ambiente para a Formação da Equipe:

FIGURA 10 – Agenda 2 – Ambiente para Formação da Equipe 4ª ed. do curso de Tecnologia Assistiva 2011

Ambiente de Equipe - 4ª ed. Curso de Tecnologia Assistiva 2011
 Agendas Anteriores - Agenda 02

Historico Voltar para as Agendas Anteriores

Tecnologia@assistiva

Agenda pré-curso
 O curso iniciará no dia 22 de fevereiro

Prezados Formadores e Tutores do curso de TA

*"Sua atitude no início de uma tarefa definirá em muito o êxito dessa tarefa. Identifique os desafios, crie estratégias e aja como se fosse impossível falhar."
 (Dr. João Furlan)*

No ambiente das turmas:

Formadores e tutores devem trabalhar juntos para as seguintes ações:

- 1. Enviar** mensagem de boas vindas para os cursistas novos caso tenha ocorrido substituição em sua turma;
- 2. Continuar participando** do Fórum de Discussões "Café Virtual", procurando acolher os cursistas e incentivá-los a leitura do manual do cursista, da apostila do TelEduc e do Perfil dos colegas;
- 3. Orientar** os cursistas para preenchimento do Perfil;
- 4. Acessar** a ferramenta "Acessos" para verificar os cursistas que ainda **não acessaram, ou estão com apenas 1 acesso;**
 As estratégias de contato com este cursista são:
 - Visualizar os municípios de residência na planilha com os dados dos cursistas (disponível no material de apoio) e desta forma verificar se no município do cursista que ainda não acessou tem um outro cursista que já acessou e solicitar

Fonte: Universidade Estadual Paulista (2011).

Pode-se verificar que as interações facilitam na atuação e no desempenho da função do tutor. Essa questão importante, exposta por Almeida, foi identificada no trecho da entrevista com a tutora F4: “saber mediar é fundamental principalmente quando se trata de fóruns e *chats*. A interferência do tutor é importante para que os alunos não percam o foco nessas ferramentas”.

De acordo com Almeida (2011, p. 213), trata-se de um papel significativo na Educação a Distância:

Gerir situações facilitadoras da aprendizagem; articular diferentes pontos de vista; instigar o diálogo entre os alunos e a produção conjunta, a busca de informações e a expressão do pensamento do aluno, orientando-o em suas produções e na recuperação e na análise dos registros e suas respectivas reformulações [...] acompanhar o movimento dos alunos no ambiente virtual e seus respectivos engajamentos nas atividades; analisar as estratégias empregadas na busca de soluções para os problemas encontrados; procura realizar intervenções para desencadear reflexões, críticas, novos questionamentos do aluno e reconstruções de conhecimentos (ALMEIDA, 2011, p. 213).

É possível verificar essas evidências por meio de trechos das entrevistas realizadas com as tutoras e fragmentos retirados dos fóruns do curso de Formação e do curso de TA, ou seja, entre tutor e professor-formador, e do tutor com o professor-cursista.

As respostas das tutoras sobre a questão “Descreva quais foram os fatores identificados como facilitadores da sua atuação enquanto tutor” são:

O apoio da equipe, ter uma formadora responsável em constante interação (T1).

Tive constante acompanhamento de minha formadora, tirando todas as minhas dúvidas... consegui me entrosar bem com a turma, adquirindo confiança dos alunos. Trabalho com alunos com deficiência, assim pude trocar ideias bem práticas e realistas com minhas alunas, além do que eles passam todo o conteúdo do curso, como agendas, textos e programas, assim eu só complementava com o material que já tinha. O ambiente virtual é também muito fácil e claro para navegar, os alunos pegam o jeito rapidinho (T2).

A interação entre toda a equipe, sempre podia contar com os demais do grupo, minha formadora, a conteudista, secretária, todos sempre dispostos a ajudar, o ambiente também, pelo fácil acesso (T3).

Troca de experiências com outros tutores e os próprios alunos do curso... o curso de formação pode contribuir bastante para a atuação do tutor, um ajuda

o outro, e também tem os bate-papos entre a equipe, como uma espécie de formação contínua (T4).

Leite e Tassoni (2011) asseveram sobre a essencialidade da mediação ao discorrerem que:

A qualidade da mediação determina toda a história futura da relação entre o aluno e um determinado conteúdo ou prática desenvolvida na escola. Os educadores que desenvolvem uma mediação afetiva com resultados afetivos determinam processos de constituições individuais duradouros e importantes para os indivíduos (LEITE; TASSONI, 2011, p. 13).

São encontradas referências sobre os resultados da mediação pautada na relação afetiva durante o diálogo entre T1 e uma cursista:

Fragmento nº 8 - Retirado do fórum curso de Tecnologia Assistiva – 4ª ed. – T1

T1: Olá queridos! Com o objetivo de trocarmos mensagens para nos despedir e também para criar um espaço em que vocês possam ficar à vontade, para colocar a importância que esse curso teve na vida de cada um, seja profissional ou pessoalmente falando, criamos esse fórum. Não é uma atividade do curso, por isso a participação não é obrigatória, mas sim voluntária. Estamos felizes porque mais uma etapa se cumpriu, mas ao mesmo tempo tristes, porque sentiremos falta de vocês... Mas, aproveitamos desde já para desejar muito sucesso e felicidades a todos vocês! Aguardamos vocês para nosso último Bate-Papo, nosso "Baile de Formatura Virtual" que será na quinta-feira, 07/07 às 20h pela Sala Virtual. Abraços calorosos. T1

CS: Apesar desse curso ser mui trabalhoso, já estou sentindo saudades. Eu, particularmente, aprendi muito, não só conhecimentos que serão inseridos na minha prática pedagógica, mas, na minha vida mesmo. Principalmente... a observar a opinião das outras pessoas, a aprender, a pesquisar, a querer ser diferente e não ser melhor. Aprendi a ser mais curiosa, a deixar minhas aulas mais interativas... Bem... acho que meus alunos que saíram ganhando depois deste curso que fiz, rsrss. Qualquer curso novo que souberem, me comuniquem. CS.

Ao discutir sobre a interação, Moran argumenta que:

É fundamental procurar estabelecer, desde o início, uma relação empática com os alunos, procurando conhecê-los, fazendo um mapeamento dos seus interesses, formação e perspectivas. A preocupação com os alunos – a forma de nos relacionarmos com eles – é imprescindível para o sucesso pedagógico (MORAN, 2011, p. 44).

Nesse sentido, Masseto (2011) elucida a questão da interação como sendo uma ação fundamental do processo de ensino e aprendizagem, ao dizer que:

[...] o aprendiz é o centro desse processo e em função dele e de seu desenvolvimento é que precisará definir e planejar ações. Essa concepção de aprendizagem há que ser vivida e praticada. Trata-se de uma ação contínua sua e de seus alunos, sabendo esperar, compartilhar, construir juntos. Entender e viver a aprendizagem como interaprendizagem (MASSETO, 2011, p. 168).

Essas explicações de Masseto e Moran foram evidenciadas durante os cursos de formação e Tecnologia Assistiva. Corrobora com essas afirmativas o trecho da entrevista com a tutora T2: “consegui me entrosar bem com a turma, adquirindo confiança dos alunos”. Foram encontrados em T1 comentários que complementam a questão em discussão: “penso que as propostas reflexivas (principalmente as do diário de bordo) levam o professor a se questionar, refletir sobre sua prática. A partilha no fórum também é fundamental” (T1).

Moran (2011, p. 53) reforça a validade da relação de confiança, ao citar que, “mais que a tecnologia, o que facilita o processo de ensino e aprendizagem é a confiança, capacidade de comunicação autêntica do professor de estabelecer relações de confiança com seus alunos, pelo equilíbrio, pela competência e pela simpatia com que atua”.

Considerando as categorias de comportamento que nortearam a pesquisa, o texto a seguir aborda uma habilidade que pode ser considerada como essencial nos processos de comunicação e de ensino e aprendizagem, que é o *feedback*.

Dar *feedback* nas atividades

Masseto (2011, p. 164) descreve *feedback* como sendo “um processo de retroalimentação que traz ao aprendiz informações necessárias, oportunas e no momento em que ele precisa para que desenvolva sua aprendizagem”. Complementando a ideia, o autor afirma:

São informações necessárias oferecidas ao longo de todo o processo de aprendizagem, de forma contínua para que o aprendiz vá adquirindo consciência de seu avançar em direção aos objetivos propostos, e de seus erros ou falhas que precisarão ser corrigidos imediatamente. É a avaliação entrando no processo de aprendizagem como um elemento incentivador e motivador da aprendizagem, como forma de orientar o aluno caso ele manifeste dificuldade de atingir os objetivos propostos, e não como uma forma de julgá-lo em duas ou três oportunidades para lhe sentenciar a aprovação ou a reprovação (MASSETO, 2011, P. 164).

Nesse sentido, vale a pena ressaltar como a categoria relativa a dar *feedback* é importante e considerada como uma retroalimentação do processo de ensino e aprendizagem. Para o cursista, é fundamental saber sobre seu desempenho e comportamento no ambiente virtual; para o tutor, o *feedback* é essencial para corrigir possíveis falhas e adequar a metodologia e as práticas no ensino; e, para o professor-formador, considera-se primordial, como fator de aprimoramento dos conteúdos e da metodologia para próximas formações, e também na atuação, com o propósito de melhoria contínua desse processo.

É possível confirmar a existência dessa prática nos cursos pesquisados pelas menções das tutoras durante a entrevista e pelos fragmentos dos diálogos resgatados no ambiente virtual de aprendizagem, conforme citação de T1: “um ponto importante que caracteriza a atuação do tutor é dar *feedback* rápido ao cursista, e ser reflexivo”.

Comentário de T2 sobre *feedback*:

A prática foi muito significativa durante o curso. E a partir de nossas respostas, as coordenadoras faziam críticas construtivas. Tínhamos reuniões com as coordenadoras periodicamente, uma vez por semana, tanto no curso de formação, como no curso de TA, virtual com áudio, no ambiente da equipe e durante a formação, no ambiente da formação (T2).

Sobre o *feedback* proporcionado nos cursos que ocorrem na Educação a Distância, Masseto (2011, p. 165-166) considera que:

A informação em forma de *feedback* pode vir de outro colega ou de outro grupo que analisa atividades de outro colega ou de outro grupo e eles se oferecem *feedback* mutuamente. São informações necessárias oferecidas ao longo de todo o processo de aprendizagem, não somente em momentos como avaliação de conteúdo. Deve ocorrer de forma contínua para que o aprendiz vá adquirindo consciência de seu avançar em direção aos objetivos propostos, e de seus erros e falhas que precisarão ser corrigidos imediatamente [...] o *feedback* que mediatiza a aprendizagem é aquele colocado de forma clara, direta, por vezes orientado discursivamente, por vezes por meio de perguntas, ou de uma breve indicação ou sugestão.

Quanto ao *feedback* praticado durante o curso de formação para tutores, pode-se evidenciar sua importância por meio do comentário que a tutora T4 fez no momento da entrevista:

[...] é por meio do curso que o futuro tutor vai se familiarizar com o AVA, com a dinâmica do curso, criar algumas estratégias, pois no curso eles colocam

alguns estudos de caso, de como lidar com situações com os cursistas, como corrigir e dar feedbacks. Na Unesp eles priorizam muito os feedbacks, em todas as atividades devemos escrever os feedbacks. Mas nós, formandos, temos que criar nossos próprios feedbacks, é um treino (T4).

Outros exemplos de *feedback* podem ser verificados nos fragmentos 9 e 10. O nº 9 é fornecido por uma formadora aos tutores no fórum do Ambiente para Formação da Equipe 4ª ed., no qual ela, além de informar quando será o início do curso de TA, reforça a importância do papel do tutor e descreve algumas atividades pertinentes à função da tutoria.

Fragmento nº 9 - Retirado do fórum Ambiente para Formação da Equipe – 4ª ed. – F3 e T3.

T3: Olá F3, acho que consegui colocar a grande maioria das coisas em dia! Obrigada pela ajuda!! Beijinhos. T3.
F3: Olá T3, que bom querida que conseguiu colocar as coisas em dia... graças a seu esforço e dedicação... pegar o bonde andando não é fácil, mas você superou todos os obstáculos. Parabéns! Abraços, F3.

Quanto ao fragmento nº 10, retirado do ambiente de grupo, T3 parabeniza a equipe de formadores, oferecendo-lhes *feedback*:

Fragmento nº 10 - Retirado do fórum Ambiente para Formação da Equipe – 4ª ed. – T3

T3: Boa tarde a todos!! Quero aproveitar o espaço para parabenizar a toda Equipe Formadora pela organização exemplar com que o curso foi construído e conduzido nessas duas semanas e também agradecer por toda a atenção e os feedbacks em todas as atividades. Quero agradecer também aos demais colegas que participaram do curso juntamente comigo, vocês contribuíram muito com todas as colocações e diversidades de ideias que compartilharam comigo!! Um forte abraço a todos.

Abreu-e-Lima e Alves (2011, p. 194), em artigo, escrevem que a tarefa do tutor é bastante desafiadora e complexa, por isso precisa ser orientada e ter apoio da equipe de formadores por meio de *feedback*. Os autores salientam, ainda, que:

A formação especializada da equipe de tutores é fundamental para que a proposta de EAD de uma instituição possa ser implementada a contento [...] uma das interações existentes no processo de ensino e aprendizagem é o processo de feedback entre tutor e estudante [...] sem feedback os participantes não têm consciência de qual é o conteúdo específico em que devem investir mais seu tempo ou, ainda, não podem saber o que já conseguem fazer benfeito, para que possam manter ou repetir o comportamento ou a atitude adotados (ABREU-E-LIMA; ALVES, 2011, p. 194).

No diário de bordo, as tutoras T2 e T3 dão *feedback* às cursistas a respeito das suas reflexões sobre o texto lido e das superações alcançadas após passar o momento inicial de adaptação ao Ambiente Virtual de Aprendizagem do curso de TA. Vejamos os fragmentos 11 e 12:

Fragmento nº 11 - Retirado do Diário de Bordo – Ambiente do curso de Tecnologia Assistiva 4ª ed. – T2

T2: Olá, CS! Você conseguiu extrair do texto dados que farão diferença em sua vida, e vejo que já está colocando-os em prática. Esse texto é ótimo e depende de nós, com “um pouco de esforço e determinação”, fazer com que nossos objetivos sejam alcançados. T2

Masseto (2011, p. 166) argumenta que “o *feedback* que mediatiza a aprendizagem é aquele colocado de forma clara, direta, orientando discursivamente, por meio de perguntas, ou de uma breve indicação ou sugestão”.

Fragmento nº 12 - Retirado do Diário de Bordo – Ambiente do curso de Tecnologia Assistiva 4ª ed. – T3

CS: Na primeira semana de curso não foi nada fácil, pois tive dificuldades em acessar as atividades corretamente e postar minhas atividades em páginas corretas, atrapalhada como é de se esperar nos primeiros dias de conhecimento das ferramentas. O curso nos oferece ferramentas e interação valiosas para enriquecer nossos conhecimentos. Tive muita ajuda das colegas do meu grupo e também do tutor e formadora, auxiliando nas dúvidas e nas postagens que fiz erradas. Pude explorar bastante o ambiente me familiarizando melhor com as ferramentas e assim podendo participar melhor do curso. Foram momentos de adaptações dos recursos e das trocas. Muito ricas!!!!

T3: Olá CS, que bom ver seus relatos de superação, e de que está mais familiarizada com o ambiente. Com certeza você irá muito bem neste módulo assim como foi no anterior. Beijinhos.

É preciso que tutores, professores, formadores e equipes envolvidas em processos de aprendizagem se atentem à linguagem utilizada para fazer uso do *feedback*. Abreu-e-Lima e Alves (2011, p. 195) apontam alguns cuidados básicos:

Os cuidados básicos e os papéis assumidos e transmitidos pelo tom da mensagem ou pela linguagem escolhida são alguns aspectos a que os tutores devem estar atentos, ao elaborar o *feedback*. Para facilitar o processo de elaboração, sugere-se considerar modelos de *feedback* (estruturas de mensagem em sua complexidade e extensão), seu conteúdo (verificação de erros e acertos no conteúdo da disciplina), ritmo e constância das interações (tempo e quantidade de resposta) (ABREU-E-LIMA; ALVES, 2011, p. 195).

Maia e Mattar (2007, p. 91) assinalam que uma das “funções mais importantes do tutor é dar *feedback* constante a seus alunos [...] o *feedback* do professor torna-se um elemento crítico para reforçar o aprendizado”.

De acordo com citação de Maia e Mattar (2007, p. 91), o tutor é responsável por manter um tom amigável, podendo utilizar o humor sempre que conveniente: “O tutor é responsável em gerar um senso de comunidade na turma que conduz e por isso deve ter elevado grau de inteligência interpessoal, desempenhando um papel social, e para isso deve conhecer o máximo possível seu público-alvo”.

O uso de linguagem afetiva diz respeito à interação afetiva que possibilita mais proximidade entre tutor e cursista, deixando-os mais à vontade para expressar suas ideias e expressar sentimentos. Evidencia-se a afetividade nos trechos das entrevistas apresentadas a seguir, cujos comentários são das tutoras T1 e T2, e nos fragmentos 13 e 14.

A afetividade e o bom humor não podem faltar. O clima amistoso, as brincadeiras ajudam a quebrar barreiras... ser exigente, buscar a qualidade, também é fundamental feedback rápido ao cursista, ser reflexivo, gostar de escrever, ter muita paciência, intuição! Ter boa... fundamentação também. Utilizar-se de boas referências sobre o tema, sobre a área pedagógica, sobre as relações humanas (T1)

A gente tem que cobrar, mas ao mesmo tempo mostrar compreensão e carinho (T2).

Fragmento nº 13 - Retirado do fórum do curso de Formação para Tutores 4ª ed. - T2 e CO

T2: Nas respostas do Fórum de discussão e Bate-papo é importante responder às questões chamando o cursista pelo nome. Assim a resposta fica direcionada para a dúvida daquele cursista. Claro que os outros cursistas podem ler e sanar suas dúvidas também (que talvez podem ser as mesmas), e até contribuir com suas opiniões na resposta. Mas no caso de respostas pelo correio ou comentários sobre as atividades, podemos dirigir aos cursistas chamando-os de forma mais afetiva como “querida” ou “querido”? Talvez assim crie um vínculo maior de amizade e confiança? Abraços,

CO: Olá T2, já debatemos esta questão algumas vezes durante as outras edições. Cada pessoa tem seu perfil, alguns são mais afetivos e realmente utilizam expressões como queridos, outros são mais formais e utilizam prezados ou caros. O importante é sempre demonstrarmos que embora distantes estamos próximos e buscando uma melhor forma de atendê-los, está bem. Abraços. CO

Fragmento nº 14 - Retirado do fórum Ambiente da Equipe do curso de TA – 4ª ed. – T2

T2: Olá pessoal! Não poderia deixar de registrar aqui esse elogio que eu e F2 (Formadora) recebemos de minha cursista. Ele é, com certeza, extensivo a todos nós que fazemos um diferencial na modalidade EAD.

CS: Olá F2! Olá T2! Vocês nem imaginam o quanto considero vocês ÓTIMAS profissionais! Num curso a distância, a separação física, porém tão assídua às vezes deixa transparecer um pouco frieza. Senti isso em outros cursos que fiz. Com vocês tudo é bastante diferente. Calor humano de sobra e sabem esbanjar simpatia, carinho por todos. A aprendizagem acontece de forma saudável, prazerosa, sem contar o quanto estão disponíveis pelos grupos. Sinto que respiram conhecimento e amor ao que propõem acontecer. O resultado está bem pertinho de vocês. Quero registrar meus parabéns a essa dupla maravilhosa: VOCÊS!!!! Um forte abraço! CS, Abraços a todos!

Almeida (2011, p. 215) argumenta sobre a presença da afetividade e da emoção em ambientes virtuais de aprendizagem, como segue:

A imediata recuperação dos registros das interações e produções dos alunos permite revisitá-los a qualquer tempo e revela o significado do curso para a formação dos professores, conforme pequenos trechos de depoimentos reveladores de um processo de autonomia em relação à gestão da própria aprendizagem e produção de conhecimento, a importância de compartilhar saberes e sentimentos, a compreensão da articulação teoria-prática e a presença da afetividade e da emoção valorizando o respeito mútuo e a melhoria da autoestima.

O fragmento 15, referente ao *feedback* de uma cursista, corrobora com várias questões que foram aqui apresentadas e discutidas: os resultados que podem ser obtidos na EAD praticando no processo ensino e aprendizagem a interação entre os personagens envolvidos, a importância da afetividade nas relações e mediações, e as contribuições que se alcançam quando o processo de *feedback* é aplicado de forma efetiva. Podemos evidenciar essas conjecturas no fragmento a seguir:

Fragmento nº 15 - Retirado do fórum do curso de TA – 4ª ed. – Cursista e T2.

T2: Achei "demais" esse comentário no fórum! Sinal que o curso está alcançando seus objetivos.

CS: Gente, acabei de ler o texto complementar "Introdução à Tecnologia Assistiva" e estou simplesmente maravilhada! Sei que muitas das colegas cursistas trabalham em APAEs e devem ter conhecimentos de muitos dos temas abordados no texto, mas para mim, que sempre trabalhei em escola regular e nunca tive um aluno com deficiência, é tudo muito novo! Há pouco tempo fiz o curso básico de libras e também fiquei encantada, me apaixonei e estou louca para fazer o curso intermediário e/ou avançado. Agora, após a leitura deste texto, aprendi coisas que para mim, até então, eram inimagináveis! Também não me envergonho em dizer que não conhecia a diferença entre órteses e próteses... enfim, estou cada vez mais animada e muito feliz por estar tendo esta oportunidade ímpar de aprendizagem. Tudo que aprendo adoro compartilhar com minhas colegas de trabalho, fazemos trocas valiosíssimas CS.

A utilização da linguagem afetiva nos momentos em que o tutor está interagindo com o cursista é considerada fundamental, como se pode perceber nos comentários e nas argumentações citadas. Grande parte do sucesso que se obtém na educação, principalmente a distância, está respaldada pela forma de se comunicar com respeito, com paciência e com expressão da afetividade.

Ter autonomia

Para falar desse comportamento, é resgatado o conceito apresentado por Piaget (1972) se referindo à autonomia como uma condição do agir de maneira que conduza à cooperação, não sendo o indivíduo autônomo aquele que se individualiza, mas que valoriza o respeito mútuo, a democracia, a reciprocidade, o amor e a afetividade, proporcionando campo mais fértil para aprendizagem de crianças e adultos.

Como resultado da pesquisa, o comportamento “ter autonomia” foi identificado em vários momentos e situações no ambiente virtual e nas entrevistas, evidências que corroboram que tutores e formadores valorizam a autonomia e a praticam durante sua atuação. Pode-se verificar esse assunto no fragmento retirado do ambiente do curso de TA, entre F2 e T2:

Fragmento nº 16 - Retirado do fórum Ambiente do Curso de Tecnologia Assistiva – 4ª ed. – T2 e F2

T2: Olá, F2! O bate-papo dessa semana deixarei focado na Etapa 3 do projeto. Vou marcar o bate-papo final (Formatura) para a próxima semana, onde o assunto será o encerramento do curso e o que este modificou em suas concepções e prática pedagógica. Pretendo também fazer um vídeo de despedida com as fotos das alunas e nossas também, é claro! Mas estou aceitando mais sugestões! Abraços, T2
--

Evidencia-se a autonomia nos trechos das entrevistas apresentadas a seguir, cujos comentários são das tutoras T1 e T4.

Os coordenadores estão sempre dispostos a ajudar... a discutir, a fomentar reflexões... você vai clareando as ideias... em tempo real tirando dúvidas é o diferencial, em meu ponto de vista... e você tá falando com quem coordena o módulo, então ela sabe onde quer chegar... e o que tem que fazer para chegar lá (T1).

Já tinha ideia de como deveria ser a atuação do tutor no curso. Eu me baseei na minha tutora do curso, como ela agia, as respostas, o tom como tratava os cursistas, os feedbacks. A minha tutora foi a base para meu curso de formação (T4).

Conforme comentários das tutoras, o ambiente de formação e atuação dos tutores apresenta indícios de comportamentos de respeito mútuo, de ajuda, de reciprocidade entre tutores, formadores e cursistas. Identificamos interações nesse sentido no ambiente, de acordo com os fragmentos 17, 18 e 19.

Fragmento nº 17 - Retirado do fórum Ambiente de Equipe do curso de Tecnologia Assistiva – 4ª ed. – T4 e F4

Olá, F4. Entrei em contato com os cursistas solicitando a participação no fórum "Diálogo Inicial" e a leitura do Manual do cursista. Segui os passos da nossa agenda. Estou no caminho certo??? Beijo

Fragmento nº 18 - Retirado do fórum Ambiente de Equipe do curso Tecnologia Assistiva – 4ª ed. – CO e T4

CO: Caros tutores e formadores, as atividades que se seguirão em nosso curso trilham o viés das desigualdades culturais e sociais, e exigirão reflexões aprofundadas sobre a realidade da educação por parte de todos nós. No desenrolar dos nossos trabalhos, devemos nos dar a oportunidade de nos conhecermos melhor, de nos encantarmos com a temática e com a possibilidade, mesmo a distância, de nos aproximarmos um pouco mais uns dos outros. Daí a importância de mantermos esse ambiente habitado pelo respeito, pela cortesia e pelo carinho. Bom trabalho a todos, abraços fraternos – CO.

T4: Boa noite, CO. Tenho certeza de que aprenderemos muito juntos. Estou ansiosa por essa nova experiência de ensino. Grande abraço. T4.

Fragmento nº 19 – Retirado do fórum Ambiente do Curso de Tecnologia Assistiva – 4ª ed. – T4 e F4

T4: Olá, F4, Tenho cinco cursistas que ainda não fizeram acesso ao ambiente ou apenas uma vez. Tentei ligar mas não deu certo, não atenderam. Mandeí então e-mail para seus endereços pessoais... vamos esperar. Dei um prazo até domingo às 12h para acessarem ou perderão a vaga. Aos que apenas participaram uma vez do fórum ou outra atividade, enviei um e-mail pelo correio interno do ambiente, chamei a todos os cursistas, inclusive aos ativos e participativos, pedi para cada um me ajudar a incentivar o colega a participar. Será que fiz certo? Vamos ver os resultados. Até! T4

F4: Vc está certa. Enviei um e-mail para todas as minhas tutoras dizendo que se não acessaram ou não fizeram as atividades sem justificativa devem ser substituídos imediatamente. F4.

Tendo em vista os resultados apresentados, validados com citações das tutoras entrevistadas e dos fragmentos das interações obtidas no ambiente

virtual, e a complementação com os referenciais teóricos, pode-se concluir que, durante o curso de Formação de Tutores e de Tecnologia Assistiva 4ª ed., encontramos evidências das categorias de comportamento como: identificação de problemas, promoção de interação, dar *feedback* e ter autonomia nas interações entre professor-formador e tutor e, entre tutor e professor-cursista. Este fato leva a crer que, dentre muitos comportamentos que podem indicar resultados satisfatórios na educação a distância mediada pelo tutor, podem ser considerados como essenciais na atuação do tutor.

Conclui-se, também, que o curso de Formação para Tutores da Unesp preparou os tutores para atuarem no curso de Tecnologia Assistiva 4ª ed. Corroborando, dessa forma, com a ideia de que o tutor tem um espaço já ocupado na Educação a Distância, e que a sua atuação, a sua postura e a sua interação no ambiente virtual podem fazer a diferença no processo de ensino e aprendizagem do aluno que optou em estudar e aprimorar-se por meio da EAD, validando a importância desse profissional se capacitar continuamente, participar de cursos de formação e reciclagem, desenvolvendo suas competências, habilidades e atitudes ao longo de sua carreira profissional.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do crescimento acelerado da tecnologia e da intensa procura de alunos pela educação a distância, cada vez mais as instituições de ensino precisarão se reestruturar e acompanhar a velocidade das mudanças. Os educadores sentirão a necessidade de capacitar-se continuamente para estarem à frente das inovações e, assim, serem os precursores. Capacitar os profissionais que atuam como tutores é uma condição essencial para obtenção de resultados satisfatórios no processo de ensino e aprendizagem da educação a distância.

Os estudos visados por esta pesquisa objetivaram indagar sobre a formação e a atuação de tutores na educação a distância, tendo como perspectiva a identificação de ações de tutoria que caracterizam o “ser tutor” nas interações realizadas em ambientes virtuais.

Pode-se distinguir a pesquisa em três momentos interdependentes, que se complementaram e proporcionaram à pesquisadora, momentos de reflexão e percepções da relevância do papel do tutor como educador na educação a distancia.

Primeiramente, ao conhecer o curso de Formação de Tutores oferecido pela Unesp surgiu a primeira indagação: se o curso de formação capacitou e formou as tutoras para desempenharem essa função tão importante dentro da EAD. Essa é uma discussão acadêmico-científica que permeia as conceituações do papel do tutor como sendo um profissional que ensina, portanto, que necessita buscar aprimoramento e capacitação continua ao longo de sua carreira.

Sobretudo, na pesquisa, as tutoras ao responderem as questões: “Já trabalhou como tutora?”; “O curso de formação auxilia na atuação do ser tutor? Como?”; e “Quais foram os fatores identificados como facilitadores da sua atuação enquanto tutor?” Essas questões fundamentaram os resultados e as discussões apresentadas e possibilitaram concluir que o curso de formação auxilia na capacitação das tutoras para desempenharem a função, mediando, interagindo e atingindo os resultados propostos pela Unesp. Para que esse objetivo pudesse ser atingido, foram utilizados registros de informações obtidas no AVA através de fóruns, *chats*, diários de bordo do ambiente de equipe do curso de Formação e do conteúdo das entrevistas realizadas com as tutoras.

Em segundo momento, procurando compreender a atuação dos tutores, pesquisou-se o curso de Tecnologia Assistiva 4ª ed. visando identificar as evidências de ações de tutoria que caracterizam o “ser tutor” e averiguar a maneira eficaz como o tutor deve atuar para contribuir na aprendizagem de cursistas que realizaram o curso de TA, oferecido pela Unesp.

A pesquisa revelou como é essencial que o tutor se capacite, participe constantemente de formações e aprimore as competências. Conforme apontadas por Perrenould et al. (2001, p. 28), “as competências são de ordem cognitiva, afetiva, conativa e prática, são também duplas: de ordem técnica e didática na preparação dos conteúdos e de ordem relacional, pedagógica e social”.

Os resultados obtidos com o curso de Tecnologia Assistiva apontaram para a eficiência da atuação dos tutores, evidenciando essa conclusão pelos fragmentos retirados dos fóruns e diário de bordo do ambiente do curso das diversas turmas pesquisadas.

Como terceiro momento, foram encontradas nas informações registradas nos fóruns das diversas turmas pesquisadas – T1, T2, T3 e T4, no ambiente de formação da equipe e no ambiente da equipe – as evidências de ações de tutoria que foram norteadores do objetivo da pesquisa: identificar problemas, promover interações, dar *feedback* e ter autonomia.

Pode-se constatar que investigar esses comportamentos e encontrá-los nas interações dos tutores com os formadores e dos tutores com os cursistas foram essenciais para dar subsídios à compreensão do quanto o tutor é um mediador, uma peça-chave nesse processo de aprendizagem. E muitos dos resultados que os alunos apresentam podem ser considerados como decorrência dessa interação e desses comportamentos.

Portanto, reforça-se a fundamental importância da formação do tutor, do preparo, do acompanhamento e do apoio que esse profissional precisa ter para atuar de maneira efetiva e cumprir com a missão do ensino proposta por Morin (2008, p. 11): “A missão do ensino é transmitir não o mero saber, mas uma cultura que permita compreender nossa condição e nos ajude a viver, e que favoreça, ao mesmo tempo, um modo de pensar aberto e livre”.

Contudo, houve uma grande contribuição dessa pesquisa referente ao profissional tutor que requer uma reflexão e conscientização. O tutor desempenha o papel de professor com uma perspectiva coerente com a época em que vivemos, com a evolução da tecnologia e o crescimento da educação a distância. O tutor desempenha o papel de quem comunica, interage, ele propõe desafios aos alunos. Desta forma, deve ser valorizado como professor, mas infelizmente o país hoje não o considera com o devido prestígio.

Há consciência de que esta pesquisa é apenas uma pequena parte diante da complexidade que é a Educação, mas é um caminho, uma possibilidade. Pensando na citação de Morin sobre a missão do ensino, no que preconiza Delors sobre o aprender a aprender, e no quanto o educador – seja no papel de professor, tutor, formador – deve manter sua formação continuada, espera-se ter contribuído com os personagens que compõem a educação a distância, em especial com os tutores. E que estes estudos possam ser uma alternativa para reflexões de outros profissionais que buscam aprimoramento e novos horizontes na educação a distância, possibilitando melhores propostas para o reconhecimento do professor-tutor.

REFERÊNCIAS

- ABREU-E-LIMA, D. M.; ALVES, M. N. O *feedback* e sua importância no processo de tutoria a distância. **Pro-Posições**, Campinas, v. 22, n. 2 (65), p. 189-205, maio/ago. 2011.
- ALARCÃO, I. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. São Paulo: Cortez, 2005.
- ALMEIDA, M. E. B. As teorias principais da andragogia e heutagogia. In: FORMIGA, M.; LITTO, F. M. (Orgs.). **Educação a Distância – o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 105-111.
- ALMEIDA, M. E. B. Educação, Ambientes virtuais e interatividade. In: SILVA, M. (Org.). **Educação on line – teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo: Loyola Jesuítas, 2011. p. 203-232.
- ALMEIDA, M. E. B.; PRADO, M. E. B. Brito. Redesenhando estratégias na própria ação: formação do professores. In: VALENTE, J. A.; PRADO, M. E. B. B.; ALMEIDA, M. E. B. (Orgs.). **Educação a Distância via internet**. São Paulo: Avercamp, 2003. p. 71-86.
- ALONSO, M.; ALEGRETTI, S. M. M. Introduzindo a pesquisa na formação de professores a distância. In: VALENTE, J. A.; PRADO, M. E. B. B.; ALMEIDA, M. E. B. (Orgs.). **Educação a Distância via internet**. São Paulo: Avercamp, 2003. p. 163-174.
- ALVES, J. R. M. A história da EaD no Brasil. In: FORMIGA, Marcos; LITTO, F. M. (Orgs.). **Educação a Distância – o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 9-13.
- ANUÁRIO Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância. 4. ed. São Paulo: Instituto Monitor, 2008. Disponível em: <<http://www2.abed.org.br/>>. Acesso em: 12 abr. 2010.
- BEHRENS, M. A. Projetos de aprendizagem colaborativa num paradigma emergente. In: MORAN, J. M.; MASSETO, M.T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 19. ed. Campinas: Papirus, 2011. p. 67-132.
- BELLONI, M. L. **Educação a Distância**. 4. ed. Campinas: Autores Associados, 2006.
- BELLONI, M. L. **O que é Mídia-Educação – polêmicas do nosso tempo**. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.

BELLONI, M. L. Tecnologia e formação de professores: Rumo a uma pedagogia pós-moderna? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 65, dez. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301998000400005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 12 jul. 2012.

BENTES, R. F. A avaliação do tutor. In: FORMIGA, M.; LITTO, F. M. (Orgs.). **Educação a Distância – o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 166-170.

BEURLEN, C.; COELHO, M. F.; KENSKI, J. **Feedback em e-learning: possibilidades e desafios**. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/seminario2006/pdf/tc048.pdf>>. Acesso: 10 jan. 2013.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T. **Psicologias – uma introdução ao estudo da psicologia**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

BRASIL. **Decreto n. 2.494, de 10 de fevereiro de 1998**. Regulamenta o Art. 80 da LDB (Lei nº 9.394/96). 1998. Disponível em: <http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/d2494_98.htm>. Acesso em: 15 jun. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria n. 4.059, de 10 de dezembro de 2004**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/nova/acs_portaria4059.pdf>. Acesso em: 06 set. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação a Distância. . 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=289&Itemid=356>. Acesso em: 12 jun. 2012.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/decreto/D5622.htm>. Acesso em: jun. 2012.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 5 out. 2012.

BRASIL. Secretaria da Educação a Distância. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília: MEC/SEED, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2012.

CAMPOS, G. H. B. EAD: Mediação e aprendizagem durante toda a vida. In: FORMIGA, M.; LITTO, F. M. (Orgs.). **Educação a Distância – o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 271-281.

CARVALHO, F. C. A.; IVANOFF, G. B. **Tecnologias que educam** – ensinar e aprender com as Tecnologias de Informação e Comunicação. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2010.

CASTRO, M. A. S. **Netiqueta** - guia de boas maneiras na internet. São Paulo: Novatec, 1997. Disponível em: <<http://www.icmc.usp.br/manuals/BigDummy/netiqueta.html>>. Acesso em: 18 jul. 2012.

CATTANI, A. D. **Trabalho & Autonomia**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

CODO, W.; SAMPAIO, J. J. C.; HITOMI, A. H.. **Indivíduo, trabalho e sofrimento: uma abordagem interdisciplinar**. Petrópolis: Vozes, 1993.

DELORS, J. (Org.). **Educação: um tesouro a descobrir**. 10. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC: UNESCO, 2006. (Relatório da UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI).

DEMO, P. **Educação e conhecimento**. Relação necessária, insuficiente e controversia. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

DUTRA, J. D; FLEURY, Maria Tereza Leme; RUAS, Roberto (Orgs.). **Competências**. Conceitos, métodos e experiências. São Paulo: Atlas, 2010.

EMERENCIANO, Maria do Socorro; SOUZA, Carlos Alberto de; FREITAS, Leda Gonçalves de. Ser Presença como Educador, Professor e Tutor. **Colabor@** - Revista Digital da CVA - RICESU, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 4-11, ago. 2001. Disponível em: <http://www.ricesu.com.br/colabora/n1/artigos/n_1/id02.pdf> Acesso em: 18 jun. 2012.

EQUIPE DE RESPONSÁVEIS PELA FORMAÇÃO. **Ambiente para Formação da Equipe para a 4ª ed. do Curso de Tecnologia Assistiva 2011**. Universidade Estadual Paulista. Núcleo de Educação a Distância. Disponível em: <http://teleduc.reitoria.unesp.br/~teleduc/cursos/aplic/index.php?cod_curso=457>. Acesso em: 12 jul. 2012.

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

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 27. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia** – saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FUJITA, O. M. Do presencial tradicional ao virtual: planejamento e mudanças de posturas. **Tecnologia @ssistiva**, Artigos. 2009b. Disponível em: <http://www.ta.unesp.br/artigos_ler.php?cod=30> Acesso em: 19 abr. 2012.

FUJITA, O. M. **Educação a Distância, currículo e competência**: uma proposta de formação on-line para gestão empresarial. 2010, 284 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

FUJITA, O. M. Quero dar um curso e agora, como planejar? **Tecnologia @ssistiva**, Artigos. 2009a. Disponível em: <http://www.ta.unesp.br/artigos_ler.php?cod=29>. Acesso em: 25 maio 2011.

GARCIA, D. J. **O papel do mediador técnico-pedagógico na formação continuada a distância de professores em serviço**. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente.

GIL, A. C. **Como elaborar um projeto de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

GOULART, Iris Barbosa (org.). **Psicologia organizacional e do trabalho; teoria, pesquisa e temas correlatos**. 3. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

GONSALVES, E. P. **Conversas sobre a iniciação à pesquisa científica**. 4. ed. Campinas: Alínea, 2005.

KENSKY, V. M. Gestão e uso das mídias em projetos de educação a Distância. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 1, n. 1, p. 1-19, dez. /jul. 2005. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/ecurriculum>>. Acesso em: 20 maio 2012.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do saber**. Manual de metodologia da pesquisa em Ciências Humanas. Porto Alegre: Artmed; Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999.

LEITE, Sergio A Silva; TASSONI, Elvira C Martins. **A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a mediação do professor**. Disponível em: <www.fe.unicamp.br/alle/textos/SASL-AAfetividadeemSaladeAula.pdf> Acesso em: 10 ago. 2012.

LESSARD-HÉRBERT, M.; GOYETTE, G.; BOUTIN, G. **Investigação qualitativa: Fundamentos e práticas**. 3. ed. Lisboa: Instituto Piaget, 2008.

LÉVY, P. **Educação e cybercultura**. 1999. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/textos/Pierre_Levy.pdf>. Acesso em: 12 maio 2010.

LITTO, F. M. (Coord.). Competências para educação a distância: Referenciais teóricos e instrumentos para validação. **ABED. Projetos Competências para a Educação a Distância**. abr. 2012. Disponível em: <<http://www2.abed.org.br/documentos/ArquivoDocumento712.doc>>. Acesso em: 23 jul. 2012.

POLICENA LUCIANO, C. L. et al. Novas relações do mundo do trabalho: implicações para a educação escolar e para a classe trabalhadora. **Revista Iberoamericana de Educación**, n. 50/7 – 10 nov. 2009. Disponível em: <<http://www.rieoei.org/deloslectores/3075Pedrotti.pdf>>. Acesso em: 10 fev. 2013

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAIA, Carmem; MATTAR, João. **ABC da EAD: a educação a distância hoje**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MALHEIRO, C. A. S. et al. **Tecnologias assistivas, projetos e acessibilidade: promovendo a Inclusão**. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 2007 (Manual do curso). Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/41615/3/manual_do_curso.pdf> Acesso em: 12 jul. 2012.

MASSETO, M.T. Mediação Pedagógica e o uso da tecnologia. In: MORAN, J. M.; MASSETO, M.T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 19. ed. Campinas: Papirus, 2011. p. 133-173.

MATTAR, J. Interatividade e aprendizagem. In: FORMIGA, M.; LITTO, F. M. (Orgs.). **Educação a Distância – o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 112-120.

MEDEIROS, S. A Docência (e a formação docente) na Educação a Distância (EAD): notas para reflexão. **Educação em Perspectiva**, Viçosa, v. 1, n. 2, p. 231-354, jul./dez. 2010.

MILL, D. et al. Desafio de uma interação de qualidade na educação a distância: o tutor e sua importância nesse processo. **Cadernos da Pedagogia**, v. 2, n. 04 ago./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/106/63>>. Acesso em: 10 set. 2012.

MINAYO, M. C. S. (org.). **Pesquisa social**. Teoria, método e criatividade. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a Distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

- MORAN, J. M. Contribuições para uma pedagogia da educação on line. In: SILVA, Marcos (Org.). **Educação on-line – teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo: Loyola Jesuítas, 2011. p. 41-52.
- MORAN, J. M. **Novos desafios na educação** - a Internet na educação presencial e virtual. 2001a. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/novos.htm>>. Acesso em: 18 jul. 2012.
- MORAN, J. M. **O que é Educação a Distância**. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/dist.htm>>. 2002. Acesso em: 11 jun. 2011.
- MORAN, J. M. **Perspectivas (virtuais) para a educação**. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/futuro.htm>>. 2004. Acesso em: 16 jul. 2012.
- MORAN, J. M. **Por que a Educação a Distância avança menos do que esperado?** 2001b. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/menos.pdf>>. Acesso em: 18 jul. 2012.
- MORAN, J. M.; MASSETO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 19. ed. Campinas: Papirus, 2011.
- MORIN, E. **A cabeça benfeita**. Repensar a reforma, reformar o pensamento. 15. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.
- MOROZ, M.; GIANFALDONI, M. H. T. A. **O processo de pesquisa – iniciação**. 2. ed. Brasília: Líber Livro, 2006.
- MYNAIO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001.
- NÓVOA, A. (Org.). **Profissão professor**. Portugal: Porto Editora, 1999.
- ONESTI, L. A. ; MARCHI, Â. J. Desemprego e realidade: repercussões sobre a identidade e formas de enfrentamento. In: PEREIRA, M. S. P. **Cidadania: trabalho, educação e subjetividade**. Londrina: EDUEL, 2001. p. 25-50.
- O'ROURKE, J.. **Tutorial no EAD: um manual para tutores**. The Commonwealth of Learning. Canadá, 2003. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/col/tutoriaead.pdf>>. Acesso em: 21 jul. 2012,
- PEÑA, M. los D. J.; FELDMAN, M. G. ; ESPÓSITO, V. H. C. Educação e tecnologia na construção do conhecimento. In: VALENTE, J. A.; PRADO, M. E. B. B.; ALMEIDA, M. E. B. (Orgs.). **Educação a Distância via internet**. São Paulo: Avercamp, 2003. p. 187-194.

PERRENOUD, P. et al. (Orgs.). **Formando professores profissionais: Quais estratégias? Quais competências?** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre: Artmed, 1999.

PERRENOUD, P. **Formação Continuada e obrigatoriedade na formação do professor.** 1996. Disponível em: <<http://rived.mec.gov.br/comousar/textoscomplementares/complementarmod13.pdf>> Acesso em: 12 jul. 2012.

PERRENOUD, P. **O que fazer da ambiguidade dos programas escolares orientados para as competências?** 2002. Disponível em: <http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2002/2002_28.html#Heading1> Acesso em: 11 fev. 2013.

PIAGET, J. **Seis estudos de Psicologia.** Rio de Janeiro: Companhia Editora Forense, 1972.

PRETI, O. **O estado da arte sobre “tutoria”:** modelos e teorias em construção. Disponível em: <http://www.uab.ufmt.br/uab/images/artigos_site_uab/tutoria_estado_arte.pdf>. 2000. Acesso em: 10 set. 2012.

RUIZ, A. R. Tecnologia, Conhecimento e Docência. In: GEBRAN, R. A. (Org.). **Ação docente no cotidiano da sala de aula:** práticas e alternativas pedagógicas. São Paulo: Arte e Ciência, 2009. p. 11-24.

SACRISTÁN, G. J. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional do professor. In: NÓVOA, Antonio (Org.). **Profissão professor.** Portugal: Porto Editora, 1999. p. 63-92.

SANTOS FILHO, J. C.; GAMBOA, S. S. (Org.). **Pesquisa educacional:** quantidade-qualidade. São Paulo: Cortez, 2009.

SANTOS, E. Articulação de saberes em EAD *on-line*. Por uma rede interdisciplinar e interativa de conhecimentos em ambientes virtuais de aprendizagem. In: SILVA, M. (Org.). **Educação on-line – teorias, práticas, legislação, formação corporativa.** São Paulo: Loyola Jesuítas, 2011. p. 219-232.

SILVA GOMES DE OLIVEIRA, E. Ação docente na educação à distância: competências para a mediação em rede. **Revista Electrónica Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información**, v. 8, n. 2, oct., p. 69-85, 2007. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/redalyc/pdf/2010/201017334005.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2012.

SILVA, M. (Org.). **Educação on-line – teorias, práticas, legislação, formação corporativa.** São Paulo: Loyola Jesuítas, 2011.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

UNESP UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. Educação e Tecnologia – Nead: Núcleo de Educação a Distância. Ambiente PROEX. **Ambiente para Formação da Equipe para a 4ª ed. do Curso de Tecnologia Assistiva 2011**. Disponível em: <http://teleduc.reitoria.unesp.br/~teleduc/cursos/aplic/index.php?cod_curso=457>. Acesso em: 28 mar. 2012.

VALENTE, J. A. Aprendizagem por computador sem ligação à rede. In: FORMIGA, Marcos; LITTO, Frederic M. (Orgs.). **Educação a Distância – o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 65-71.

VALENTE, J. A.; PRADO, M. E. B. B.; ALMEIDA, M. E. B. (Org.). **Educação a Distância via internet**. São Paulo: Avercamp, 2003.

Apêndice A

ROTEIRO DE ENTREVISTA COM OS TUTORES

1. Qual a sua formação e titulação?

() graduação () especialista () mestrado () doutorado

2. Qual a sua faixa etária? Entre:

() 20 e 30 anos, () 31 e 40 anos, () 41 e 50 anos, () acima de 50 anos

3. Você já trabalha como tutor? Há quanto tempo?

O CURSO DE FORMAÇÃO

4. Por que resolveu participar do curso de formação de tutores da UNESP?

5. Quais foram as dificuldades encontradas durante o curso de formação?

6. O curso de formação auxilia na atuação do ser tutor? Como?

A ATUAÇÃO DO TUTOR

7. Cite seis pontos que caracterizam o ser tutor.

8. Quais foram os fatores identificados como facilitadores e/ou dificultadores da sua atuação enquanto tutor?

9. Após sua atuação enquanto tutor, quais seriam os pontos que você acrescentaria no curso de formação?

Apêndice B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado (a) Senhor (a),

Estamos desenvolvendo uma pesquisa intitulada “A importância da formação de tutores para sua atuação na educação a distância”, que tem como objetivo conhecer como ocorre a capacitação de tutores em uma situação de Reciclagem e acompanhar a atuação dos mesmos no curso Tecnologia Assistiva a ser realizado em uma Universidade.

Esta pesquisa refere-se a um projeto de mestrado desenvolvido no Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE, pela aluna pesquisadora Marilucia Ricieri (RA: 621107115) sob a orientação da professora Dra. Raquel Rosan C. Gitahy.

Solicitamos o seu consentimento na participação de uma entrevista semiestruturada, em data e horário pré-agendados de acordo com a sua e a minha disponibilidade, respondendo questões referentes à sua formação e trajetória enquanto tutor na educação a distância.

Seu nome não será utilizado em qualquer fase da pesquisa, o que garante o seu anonimato.

As informações obtidas dos participantes são confidenciais e somente serão utilizadas com o propósito científico, mantendo resguardado o anonimato dos participantes e da instituição.

Não será cobrado nada, não haverá gastos nem riscos na sua participação neste estudo, não estão previstos ressarcimentos ou indenizações, não haverá benefícios imediatos na sua participação.

Esclarecemos que a sua participação é voluntária e que poderá recusar-se a participar ou retirar seu consentimento, ou ainda descontinuar sua participação a assim preferir, sem nenhum dano ou prejuízo.

Os participantes poderão receber os resultados da pesquisa quando forem publicados.

Em caso de dúvida (s) e outros esclarecimentos sobre esta pesquisa você poderá entrar em contato com a pesquisadora: Marilucia Ricieri pelo telefone: (43) 9938-0908 ou pelo e-mail: marilucia@sercomtel.com.br, com a orientadora Profa. Dra. Raquel Rosan C.

Gitahy pelo telefone (18) 8136-1807 ou pelo e-mail Raquel@unoeste.br, ou ainda com o Comitê de Ética em Pesquisa da UNOESTE, telefone: (18) 3229-2077.

Desde já agradecemos a sua atenção e participação e colocamo-nos à disposição para mais informações.

A assinatura no termo de consentimento abaixo formaliza a sua autorização para o desenvolvimento de todos os passos apresentados.

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu, _____ RG: _____ fui esclarecido (a) sobre todas as informações acima descritas e concordo em participar voluntariamente da pesquisa intitulada “A importância da formação de tutores para sua atuação na educação a distância” realizada por Marilucia Ricieri, aluna do Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste Paulista – UNOESTE.

Autorizo a utilização das informações obtidas através do questionário e de entrevista semiestruturada com a finalidade de desenvolver a pesquisa citada. Concedo também o direito de uso para quaisquer fins de ensino e divulgação em jornais e/ou revistas científicas, desde que mantenha o sigilo sobre minha identidade, podendo utilizar pseudônimos.

Fui informado (a) dos propósitos e objetivos da pesquisa, estando ciente que a minha participação é voluntária e que posso a qualquer momento me desligar da pesquisa sem nenhum constrangimento.

Presidente Prudente, _____ de _____ de _____.

Marilucia Ricieri

Pesquisadora

Assinatura

Participante da Pesquisa