

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



Dissertação

**A tutoria na Educação a Distância: olhares sobre o tutor presencial de um
curso de Licenciatura em Letras – Espanhol a distância**

Juliana Lübke Castro

Pelotas, 2018

Juliana Lübke Castro

A tutoria na Educação a Distância: olhares sobre o tutor presencial de um curso de Licenciatura em Letras – Espanhol a distância

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Miguel Alfredo Orth
Co-orientadora: Prof^a. Dr^a. Maristani Polidori Zamperetti

Pelotas, 2018

Universidade Federal de Pelotas / Sistema de Bibliotecas
Catalogação na Publicação

C355t Castro, Juliana Lübke

A tutoria na Educação a Distância : olhares sobre o tutor presencial de um curso de Licenciatura em Letras - Espanhol a distância / Juliana Lübke Castro ; Miguel Alfredo Orth, orientador ; Maristani Polidori Zamperetti, coorientadora. — Pelotas, 2018.

125 f.

Dissertação (Mestrado) — Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2018.

1. Educação a distância. 2. Tutor presencial. 3. Saberes. 4. Trabalho docente. 5. Formação de professor. I. Orth, Miguel Alfredo, orient. II. Zamperetti, Maristani Polidori, coorient. III. Título.

CDD : 374.4

Juliana Lübke Castro

A tutoria na Educação a Distância: olhares sobre o tutor presencial de um curso de Licenciatura em Letras – Espanhol a distância

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Pelotas, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Educação.

Data da defesa: 3 de setembro de 2018

Banca examinadora:

.....
Prof. Dr. Miguel Alfredo Orth (Orientador/UFPel)
Doutor em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul

.....
Prof^a. Dr^a. Maristani Polidori Zamperetti (Co-orientadora/UFPel)
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

.....
Prof^a. Dr^a. Maria das Graças Pinto (UFPel/PPGE)
Doutora em Educação pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos

.....
Prof^a. Dr^a. Rozane da Silveira Alves (UFPel/PPGEMAT)
Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pelotas

Agradecimentos

A Deus, por ter me dado força e fé para concluir este trabalho.

Aos meus pais, pelo apoio e pela compreensão da minha ausência em vários momentos em família.

Ao meu namorado, que esteve ao meu lado fornecendo todo o apoio necessário para que eu pudesse seguir em frente e concluir este trabalho.

Às minhas amigas e colegas, pelo incentivo para seguir em frente, em especial, as do mestrado, Ani e Thaiany, pelas conversas e pelas palavras de apoio durante o percurso.

Ao grupo de pesquisa FORPRATIC (Formação e Práticas de Professores e as Tecnologias da Informação e da Comunicação), em especial, a Claudia e a Michele, que sempre tiveram palavras para me apoiar nos momentos difíceis.

Ao meu Orientador, Prof. Dr. Miguel Alfredo Orth, que me acompanhou durante boa parte da minha caminhada, pela paciência, apoio e ensinamentos.

À minha co-orientadora, Prof^a. Dr^a. Maristani Polidori Zamperetti, que esteve presente na banca de qualificação e durante o percurso me acolheu como orientanda. Agradeço o carinho e atenção que teve comigo.

À banca, Prof^a. Dr^a. Maria das Graças Pinto e Prof^a. Dr^a. Rozane da Silveira Alves, pelas contribuições ao trabalho.

Aos participantes da pesquisa, pois sem eles não seria possível realizar este trabalho.

Enfim, agradeço a todos aqueles que contribuíram de alguma forma para a realização deste sonho.

Obrigada a todos!

Resumo

CASTRO, Juliana Lübke. **A tutoria na Educação a Distância**: olhares sobre o tutor presencial de um curso de Licenciatura em Letras – Espanhol a distância. 2018. 125f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018.

O presente trabalho tem por objetivo investigar os saberes e as qualificações dos tutores presenciais, e as suas ações desenvolvidas em um curso de Letras – Espanhol a distância em uma Universidade Federal situada no Rio Grande do Sul. Para isso, foram envolvidos todos os integrantes do curso, dentre eles coordenadores, professores pesquisadores/formadores, tutores a distância, tutores presenciais, além dos alunos. Quanto aos aspectos metodológicos, a pesquisa possui uma abordagem qualitativa, sendo classificada como um estudo de campo e possuindo como instrumentos de coleta de dados o questionário e a entrevista. Os questionários foram aplicados a todos os sujeitos e a entrevista apenas para os tutores presenciais. A análise dos dados foi feita a partir da Análise Textual Discursiva (MORAES, 2003) e os principais estudiosos para o embasamento teórico do trabalho foram Belloni (2006), Mattar (2011), Mill (2014) e Tardif (2014). Como resultados obtivemos que o tutor presencial necessita, em maior ou em menor grau, de saberes como os tecnológicos, os didáticos, os pedagógicos, os pessoais, os disciplinares e os curriculares. Ademais, vale ressaltarmos que o tutor presencial é considerado um professor, visto que desempenha atividades docentes, como por exemplo mediar os encontros presenciais. No entanto, também realiza algumas atividades administrativas, já que o tutor presencial é a ligação entre o aluno e a universidade. Identificamos o tutor presencial como essencial para o combate à evasão universitária na modalidade a distância, pois sua presença e atuação auxilia na permanência dos alunos. Apesar de este agente realizar formação continuada, participando de constantes qualificações, não possui o devido reconhecimento profissional, porque é visto como um bolsista, não possuindo direitos trabalhistas.

Palavras-chave: Educação a Distância; Tutor Presencial; Saberes; Trabalho Docente; Formação de Professor.

Abstract

CASTRO, Juliana Lübke. **The tutor in de Distance Educational:** visions of the present tutor in a course of Letters – Spanish in distance. 2018. 125f. Dissertation (Master's Degree in Education) – Federal University of Pelotas, Pelotas, 2018.

This study aims to investigate the knowledge and qualifications of present tutors, and their actions developed in a course of Letters - Spanish in distance in a Federal University located in Rio Grande do Sul. For this, were involved all members of the course, including coordinators, teachers researchers / trainers, distance tutors, present tutors, in addition to students. As for the methodological aspects, the research has a qualitative approach and is classified as a field of study and having as data collection instruments the questionnaire and the interview. Questionnaires were administered to all subjects and interview only for the present tutors. Data analysis was made from the Text Analysis Discourse (MORAES, 2003) and the leading scholars for the theoretical basis of the study were Belloni (2006), Mattar (2011), Mill (2014) and Tardif (2014). The results obtained that the present tutor needs knowledge like the technological, educational, pedagogical, personal, disciplinary and curricular. Furthermore, it is that we emphasize that the present tutor is considered a teacher, since it plays teaching activities, such as mediating two meetings. However, it also carries out some administrative activities, as the present tutor is the link between the student and the University. We identify the present tutor as essential for combating evasion in University in the distance, for his presence and activity aids in retention of students. Although this agent conduct continuing education, participating in the ratings, does not have the proper professional recognition because it is seen as a scholar, having no labor rights.

Keywords: Distance Education; Present tutor; knowledge; Teaching work; Teacher training.

Lista de Figuras

Figura 01 Relação de todos os integrantes do curso com o Tutor Presencial 15

Lista de Gráficos

Gráfico 01	Saberes necessários para tutoria presencial	63
Gráfico 02	Relação dos alunos com a tutora presencial	69
Gráfico 03	O tutor é professor?	76
Gráfico 04	Atuação do tutor presencial no processo de ensino e aprendizagem dos alunos	84

Lista de Tabelas

Tabela 01	As dimensões da função do tutor presencial, suas competências e elementos	41
Tabela 02	Cidades-polo, número de habitantes e número de alunos da licenciatura pesquisada	45
Tabela 03	Área e Núcleos disciplinares	48
Tabela 04	Relação de sujeitos da pesquisa	56

Lista de Abreviaturas e Siglas

EaD	Educação a Distância
MEC	Ministério da Educação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
PPC	Projeto Pedagógico do Curso
PP	Professor Pesquisador
TD	Tutor a Distância
TP	Tutor Presencial

Sumário

1 Considerações Iniciais	12
2 Revisão da Literatura	16
2.1 Considerações sobre a EaD.....	16
2.1.1 Legislação e Aspectos Legais da EaD	21
2.2 Saberes e Formação de Professores para a EaD.....	24
2.3 Trabalho Docente na EaD: características e sujeitos.....	29
2.4 A tutoria na EaD	34
2.4.1 A tutoria presencial.....	38
3 Procedimentos Metodológicos	43
3.1 Tipo de Pesquisa	43
3.2 Campo da pesquisa	44
3.2.1. O curso de Licenciatura em Letras – Espanhol a Distância	46
3.3 Instrumentos de coleta de dados	52
3.4 Análise dos Dados	56
4 Resultados	59
4.1 Formação inicial do tutor	59
4.2 Formação continuada do tutor	61
4.3 Saberes	62
4.3.1 Saberes Pedagógicos.....	65
4.3.2 Saberes Didáticos.....	66
4.3.3 Saberes Tecnológicos.....	67
4.3.4 Saberes Pessoais	68
4.3.5 Saberes Disciplinares.....	70
4.3.6 Saberes Curriculares.....	72
4.4 O tutor e o seu trabalho na EAD	72
4.4.1 Atribuições	72
4.4.2 Função	73
4.4.3 Atividades	74
4.4.4 Tutor ou professor?	75
4.4.5 Interação	78
4.4.6 Mediação Pedagógica	81
4.4.7 Tutor Motivador	82
4.4.8 Precarização do Trabalho	83

4.5 O tutor e a tecnologia	86
5 Considerações Finais	87
Referências	90
Apêndices.....	95

1 Considerações iniciais

Não é uma tarefa muito fácil falar sobre si, no entanto, tentarei buscar na memória os aspectos relevantes a minha formação acadêmica e profissional. Para começar, relembro que meu primeiro ingresso no ensino superior foi através do vestibular na Universidade Federal de Pelotas (UFPel), quando me tornei, no ano de 2010, licenciada em Letras – Espanhol e Literaturas.

Devido ao fato de ter feito uma graduação somente em Língua Estrangeira, percebi no decorrer do curso que várias portas deixariam de se abrir sem ter a formação em Língua Portuguesa. Isso porque em alguns concursos públicos, principalmente nos Institutos Federais de Educação, exigiam em suas seleções a dupla habilitação. Então, como a UFPel não estava com ingresso para Portadores de Títulos naquela época, optei por fazer o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e ingressei, pela segunda vez, pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU) no curso de Letras – Português.

Em paralelo à segunda graduação, fiz a Especialização em “Linguagens Verbais, Visuais e Tecnologias” no Instituto Federal Sul-rio-grandense. Vale ressaltar que tanto minhas graduações quanto à pós-graduação foram realizadas na modalidade presencial. Ainda durante a especialização e a segunda graduação, mais especificamente em 2012, participei de uma seleção para atuar como tutora a distância em um curso de Letras – Espanhol e fui aprovada. Tal curso era oferecido por uma rede de universidades (REGESD – Rede Gaúcha de Ensino Superior a Distância), ou seja, várias instituições em conjunto ofertavam alguns cursos de graduação – licenciaturas – para oportunizar formação em nível superior para os professores já atuantes na Educação Básica. Além da tutoria, também tive a oportunidade de atuar como professora. Apesar do pouco tempo, pois era uma turma única e eu havia ingressado no último ano, a experiência foi muito gratificante e enriquecedora como profissional de educação. Dentre as minhas experiências docentes, também, estão a de ministrar aulas para alunos do Ensino Fundamental e Médio, além de Educação Infantil.

No final de 2012, fiz uma seleção e ingressei para atuar como tutora a distância em um curso de Licenciatura em Letras – Espanhol de uma universidade federal, sendo ofertado através da UAB (Universidade Aberta do Brasil). Desde aquela época, mantenho contato com a Educação a Distância (EaD), atuando em curso superior. Particularmente, sempre apreciei trabalhar com EaD, em função de que essa modalidade de ensino possibilita o acesso a uma graduação para pessoas que não teriam como cursá-la presencialmente. Por isso a EaD se torna fundamental para a democratização do Ensino Superior. Além disso, durante a primeira graduação, alguns professores utilizavam o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) – plataforma *Moodle*¹ – para auxiliar nas disciplinas do curso presencial.

Adiante, no ano de 2016, tive o privilégio de ingressar neste Mestrado, na linha de pesquisa “Formação de Professores, Ensino, Processos e Práticas Educativas”. Mesmo ocorrendo modificações no projeto inicial ao longo do primeiro ano, o desejo de investigar mais sobre EaD permaneceu.

Desse modo, durante a minha trajetória na EaD foi surgindo o interesse em pesquisar sobre a função de tutoria. Apesar de atuar como tutora a distância em um curso de graduação, que visa à formação de professores de espanhol, interessei-me em conhecer e compreender um pouco mais sobre a tutoria presencial, acreditando, assim, que este profissional – tutor presencial, que atua nos polos de apoio presencial – possa ser de extrema importância para o desenvolvimento de um curso a distância, principalmente de graduação.

A relevância desta pesquisa está na necessidade de conhecermos, analisarmos e compreendermos o trabalho, as ações e as contribuições do tutor presencial em um curso de Letras – Espanhol a distância, tendo em vista que esses agentes possam desempenhar importante papel junto aos cursos oferecidos nas comunidades as quais eles pertencem. Ademais, esse estudo passa a ser importante pelo fato de buscarmos conhecer a prática cotidiana do tutor presencial, o qual não possui vínculo empregatício, pois é apenas um bolsista – denominado tutor – embora alguns autores compreendam que este seja um docente.

Segundo os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (2007), a função do tutor é considerada fundamental no processo educacional dos

¹*Moodle* é um Ambiente Virtual de Aprendizagem e é utilizado em EaD para a disponibilização de conteúdo, realização de atividades, avaliações e interação entre alunos e professores (MATTAR, 2011).

² Neste trabalho foram utilizadas as expressões ‘Educação a Distância’ (EaD) e ‘Ensino a Distância’.

cursos superiores a distância, mesmo havendo pouco prestígio deste no meio educativo. Esses referenciais ainda apontam que “um sistema de tutoria necessário ao estabelecimento de uma educação a distância de qualidade deve prever a atuação de profissionais que ofereçam tutoria a distância e tutoria presencial” (BRASIL, 2007, p.21). Com isso, tanto a tutoria a distância quanto a presencial – objeto deste estudo – são importantes na modalidade EaD.

Além disso, salientamos a importância desta pesquisa pelo fato de haver poucos trabalhos de dissertações e teses na temática específica sobre o tutor presencial. No primeiro semestre de 2016, para auxiliar no delineamento desta pesquisa, fizemos uma busca de trabalhos publicados a partir do ano de 2012 no Banco de Teses e Dissertações do Portal da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) utilizando a expressão “tutor presencial”. Como resultado, encontramos doze trabalhos. A partir da leitura dos resumos constatamos que, dentre estes, apenas três possuíam relação direta com esta pesquisa.

A escolha pelo tutor presencial também decorreu pelo fato de alguns cursos não disponibilizarem o tutor presencial e, isso ocorre por diversos motivos, como, por exemplo, os cortes de verbas. Logo, surge a necessidade de investigarmos que ações os tutores presenciais desenvolvem em um curso de Licenciatura em Letras – Espanhol a distância de uma Universidade Federal, localizada no Rio Grande do Sul, o que precisam saber e como se qualificam para desenvolverem seu trabalho nos polos.

Esta investigação intitulada “A tutoria na Educação a Distância: olhares sobre o tutor presencial de um curso de Licenciatura em Letras – Espanhol a distância” tem como objetivo geral pesquisar os saberes e as qualificações dos tutores presenciais, e as ações por eles desenvolvidas em um curso de Letras – Espanhol a distância em uma Universidade federal do Rio Grande do Sul. E como objetivos específicos: averiguar quais as atividades os tutores presenciais desempenham no curso; identificar quais são os saberes necessários para a execução de suas atribuições; verificar quais as percepções que os tutores presenciais possuem sobre os papéis que desempenham no curso; verificar qual a percepção dos alunos, professores, tutores a distância e coordenadores do curso pesquisado sobre o trabalho dos tutores presenciais; investigar a formação dos tutores presenciais e quais cursos de qualificação realizam para desenvolver o seu trabalho.

Na busca de uma resposta para o nosso problema envolveremos vários integrantes do curso com o intuito de direcionar os olhares de todos, inclusive do tutor presencial, para o papel deste no curso. Conforme podemos ver na figura a seguir:

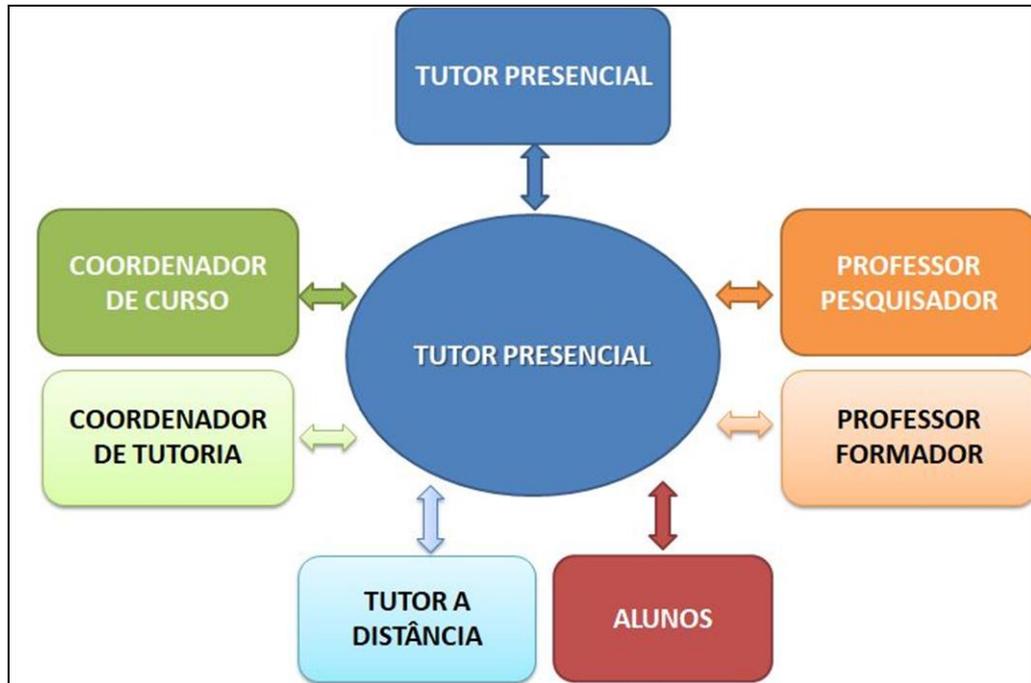


Figura 1 - Relação de todos os integrantes do curso com o Tutor Presencial.
Fonte: a pesquisadora (2017)

A partir da figura apresentada é necessário fazermos um breve comentário sobre os integrantes do curso: o coordenador de curso é o responsável por organizar e estruturar o curso; o de tutoria é o responsável por orientar e supervisionar as atividades dos tutores presenciais e a distância; o professor pesquisador tem como responsabilidade elaborar o material didático para determinada disciplina; o professor formador é aquele que acompanha o trabalho em uma disciplina; o tutor a distância é aquele responsável pela mediação através do Ambiente Virtual de Aprendizagem, que esclarece as dúvidas e realiza as correções das atividades; o tutor presencial é aquele que atua nos polos de apoio presencial, ou seja, nos respectivos polos físicos de apoio.

Por conseguinte, apresentamos a estrutura deste trabalho: primeiramente a revisão da literatura; os procedimentos metodológicos; os resultados; as considerações finais; as referências e, por último, os apêndices.

2 Revisão da Literatura

Neste capítulo, abordamos algumas considerações sobre a EaD, a legislação e aspectos legais da EaD, os saberes e a formação de professores para a EaD, o trabalho docente na EaD e a tutoria na EaD.

2.1 Considerações sobre a EaD

Primeiramente, faz-se necessário realizar uma breve explicação, diferenciando os termos 'Ensino a Distância' de 'Educação a Distância'. De acordo com Schulter e Pieri (2012, p.1), "muitos autores usam o termo *ensino a distância* ao invés de *educação a distância*, o que, em nossa opinião, acaba limitando o seu conceito. A educação a distância não se limita ao ensino, mas ela engloba todo o processo de ensino-aprendizagem". Nesta direção, Moran (2002, p.1) destaca que "na expressão 'ensino a distância' a ênfase é dada ao papel do professor (como alguém que ensina a distância). Preferimos a palavra 'educação' que é mais abrangente, embora nenhuma das expressões seja perfeitamente adequada".

No entanto, Castilho (2011, p.129) traz uma definição mais atual para a expressão 'ensino a distância', considerando-a como "o conjunto de todas as formas de ensino-aprendizagem nas quais alunos e professores se comunicam e acessam conteúdo por meio de computadores conectados a rede". Neste trabalho utilizaremos a terminologia 'Educação a Distância', visto que partilhamos do posicionamento de Moran (2002) e de Schulter e Pieri (2012).

Antigamente, o Ensino a Distância² era realizado via correio, assim como descreve Castilho (2011, p.17): "O ensino a distância, no Brasil, num primeiro momento, não passava de ensino por correspondência, porque era baseado em textos e exercícios constantes de apostilas que o aluno recebia pelo correio". A instituição mais conhecida que oferecia diversos cursos a distância era o Instituto

² Neste trabalho foram utilizadas as expressões 'Educação a Distância' (EaD) e 'Ensino a Distância'. Este último foi usado devido ao autor utilizar essa terminologia. Entretanto, como dito anteriormente, sabemos que há diferenças em seus significados, pois a Educação envolve tanto o ensino quanto a aprendizagem.

Universal Brasileiro. Além do ensino a distância por correspondência, também tivemos os que foram oferecidos por meio do rádio, da televisão e do videocassete, sendo este por meio de fitas VHS.

No final dos anos 90, tem início uma revolução na expansão dessa modalidade de ensino, com o intuito, num primeiro instante, de atender a formação de professores, já com o uso da *web*; hoje, existem milhares de pessoas que fazem o uso do sistema de Ensino a Distância (CASTILHO, 2011).

Uma grande contribuição para o avanço do Ensino a Distância foi a internet juntamente com seus mais variados recursos, possibilitando, assim, que pessoas de lugares em que não há universidades ou que não conseguem frequentar um ensino presencial por seus horários rígidos, possam obter uma formação de nível superior, além de possibilitar e facilitar a formação por meio de cursos de aperfeiçoamento. Ademais, Paiva (1999) nos apresenta uma síntese sobre a trajetória da EaD, a qual inicia

[...] com o modelo por correspondência, passando pelo rádio, pelo modelo multimídia e de tele-ensino, chegamos à aprendizagem flexível, [...] com a chegada da Internet nos anos 90. A Internet introduz novas relações metodológicas nos processos educativos com a possibilidade de interação. As atividades a distância deixam de se restringir a projetos especiais e, a partir de 1995, quando o acesso é aberto ao público em geral, proliferam os cursos utilizando recursos do correio eletrônico e da WWW. Vale lembrar que o meio impresso continua sendo um precioso meio auxiliar e, provavelmente, não perderá sua importância (PAIVA, 1999, p.42).

Nesse sentido, Schulter e Pieri (2012) também trazem suas contribuições sobre a EaD afirmando que o início dessa modalidade foi

[...] por meio de correspondência, depois via rádio e TV, até chegar à estrutura que atualmente temos, com suporte tecnológico como computadores em redes e *softwares* que alicerçam formas diversas de comunicação por meio de plataformas como o *moodle* (SCHULTER; PIERI, 2012, p.2).

Desse modo, podemos afirmar que a internet e seus diversos recursos foram fundamentais para a ampliação da modalidade de EaD, além de aperfeiçoar e melhorar os processos de ensino e aprendizagem.

De acordo com Moran (2012, p.1), a “Educação a distância é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente”. Kenski (2012) comenta que a Educação a

Distância se diferencia da educação presencial, a qual é oferecida dentro de um prédio escolar. A autora ainda acrescenta que a EaD

Pode ser entendida como uma educação que liberta os envolvidos na ação educativa das rígidas determinações dos espaços e tempos da educação escolar tradicional. Caracteriza-se pela possibilidade de *deslocalização* espaço temporal. Professores e alunos não precisam estar presentes nas mesmas cidades. Podem também participar das aulas em momentos diferentes, conforme sua disponibilidade e suas necessidades. Essa nova realidade educacional é possível com o uso mais intensivo das novas tecnologias digitais, sobretudo a internet. O uso de e-mails, fóruns, chats, tele e videoconferências e demais componentes das mídias digitais [que] dão uma outra caracterização para a educação a distância (KENSKI, 2012, p.75).

Por conseguinte, destaca-se a globalização, a qual possibilitou o acesso às informações por grande parte da população através do uso dos computadores, surgindo assim, a sociedade da informação. E foi a partir de todos os avanços tecnológicos das últimas décadas que a modalidade de ensino e aprendizagem a distância teve um grande salto, encontrando-se presente nos diversos cursos, como: técnicos, superiores e pós-graduação (SCHULTER; PIERI, 2012).

Retomando um pouco sobre a trajetória da EaD, podemos destacar diferentes gerações. Para Belloni (2006), a EaD possui três gerações: a primeira foi baseada em material impresso, enviado por correspondência, em que havia flexibilidade de tempo; a segunda ocorreu a partir dos anos 60, e fez uso de mídias eletrônicas como rádio, televisão/vídeo; enquanto a terceira geração iniciou a partir dos anos 90, com a utilização do computador e da internet, além de outras mídias. Mattar (2011) também apresenta a história da EaD em três gerações: a primeira teve como característica os cursos por correspondência; a segunda, as novas mídias e as universidades abertas; e, por fim, a última teve como especificidade a EaD-*online*.

Enquanto que Belloni (2006) e Mattar (2011) apresentam três gerações, Moore e Kearsley (2014) dividem em cinco gerações. Na primeira, o ensino era por correspondência e o aluno estudava pelo material impresso, por livros e apostilas; na segunda, o ensino era realizado por meio da transmissão do rádio e da televisão; na seguinte, o ensino foi evidenciado pelas universidades abertas, tendo como recursos os materiais impressos, a televisão, o rádio, o telefone e as fitas cassetes; na penúltima geração, a forma de ensino passou a ser a teleconferência interativa, realizada por áudio e vídeo; enquanto na última geração tem como diferencial o uso da internet/web, as quais apresentam como recursos o MP3, os ambientes virtuais

de aprendizagem (AVA), os vídeos, as animações, os ambientes 3D, as redes sociais, os fóruns, entre outros (MOORE; KEARSLEY, 2014).

Os autores anteriormente mencionados usavam o termo ‘gerações’, entretanto, Ribeiro, Mill e Oliveira (2014) utilizam o termo ‘modelos’ de EaD, baseando-se em Heredia Escorza e Escamilla de los Santos (2009):

Assim, segundo Heredia Escorza e Escamilla de los Santos (2009), é possível estabelecer, grosso modo, três modelos de EaD utilizados hoje em dia. Primeiramente, o estudo independente orientado que se refere ao modelo no qual os alunos recebem materiais impressos, levam o tempo que necessitam para estudarem, demonstram – por meio de avaliações presenciais ou não – a aquisição dos conhecimentos e recebem uma certificação. Já o segundo modelo tenta reproduzir – por meio de TIC (e.g., rádio e televisão) – as condições da sala de aula presencial, com transmissão de conhecimentos via teleconferências ou audioaulas/videoaulas pré-gravadas. Finalmente, o terceiro modelo é aquele que faz uso da internet de banda larga – utilizando plataformas eletrônicas e outras TIC – para promover a aprendizagem dos conteúdos programados para a disciplina/curso mediante a colaboração e a interação aluno-aluno e professor-aluno nas duas direções [...] (HEREDIA ESCORZA; ESCAMILLA DE LOS SANTOS, 2009 apud RIBEIRO; MILL; OLIVEIRA, 2014, p.44-45).

Consequentemente, os autores supracitados ressaltam que a evolução nos modelos não implica a eliminação de modelos anteriores, mas sim, que um modelo poderia complementar o outro.

Ao conceituarmos a expressão ‘Educação a Distância’, encontramos uma definição em Mattar (2011), o qual, ancorado em Maia e Mattar (2007), traz a seguinte formulação: “A EaD é uma modalidade de educação, planejada por docentes ou instituições, em que professores e alunos estão separados espacialmente e diversas tecnologias de comunicação são utilizadas” (MATTAR, 2011, p.3). Ao abordar o conceito de EaD, Moore e Kearsley (2014) apontam que

A ideia básica de educação a distância é muito simples: alunos e professores estão em locais diferentes durante todo ou grande parte do tempo em que aprendem e ensinam. Estando em locais distintos, eles dependem de algum tipo de tecnologia para transmitir informações e lhes proporcionar um meio para interagir (MOORE; KEARSLEY, 2014, p.1).

Assim, são os recursos tecnológicos que propiciam que essa modalidade tenha êxito. Além disso, é necessário levar em consideração alguns fatores, como destaca Almeida (2003):

A EaD é uma modalidade educacional cujo desenvolvimento relaciona-se com a administração do tempo pelo aluno, o desenvolvimento da autonomia para realizar as atividades indicadas no momento em que considere adequado, desde que respeitadas as limitações de tempo impostas pelo andamento das atividades do curso, o diálogo com os pares para a troca de informações e o desenvolvimento de produções em colaboração (ALMEIDA, 2003, p. 331).

No sentido de seguir descrevendo a EaD, também podemos acrescentar que “Esta modalidade de educação [Educação a Distância] usufrui de inovações tecnológicas para ampliar as possibilidades de formação educacional em vários níveis” (ABREU-E-LIMA, D.; ABREU-E-LIMA, F., 2014, p.134). Dessa forma, voltaremos nosso olhar para a modalidade de Educação a Distância que visa à formação de nível superior, principalmente, a de professores.

Cabe ressaltarmos que a EaD tem se apresentado em “um cenário tecnológico, em que na maioria das vezes a aprendizagem se realiza em ambientes virtuais que tem por objetivo promover ‘encontros virtuais’ que eliminam distâncias que possibilitam os processos de aprendizagem” (KAMINSKI; STOLTZ, 2015, p.566-567). As autoras ainda acrescentam que no ambiente da EaD a interação pressupõe que haja uma proximidade dos envolvidos nesse processo. Complementando essa ideia, Moran (2002, p.1) afirma que a EaD “é ensino/aprendizagem onde professores e alunos não estão normalmente juntos, fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias [...]”.

Kenski (2012, p.82) destaca que a EaD “envolve equipes de profissionais e tecnologias que garantam a interlocução, o trabalho em grupos, a reflexão e a descoberta de caminhos novos e diferenciados de aprendizagem individual e coletiva”. A autora também comenta que a EaD possibilita a gestão individual de espaço e tempo, sendo que, nesse caso, os alunos podem acessar os conhecimentos e aprender, de maneira que cada um possa respeitar seu ritmo e limitação.

Deste modo, são muitas as definições sobre a EaD e vários os autores que abordam esse assunto, então optamos por apresentar apenas algumas delas. Finalizando este capítulo, é necessário salientar que a “EaD é a oportunidade de muitos ao acesso a conhecimentos científicos constituídos historicamente e à reelaboração de novos saberes em prol de uma sociedade mais equânime” (SCHULTER; PIERI, 2012, p.8).

2.1.1 Legislação e Aspectos Legais da EaD

Cabe salientarmos que as políticas públicas e a necessidade da formação de professores foram extremamente importantes para a expansão da EaD. Dentre as políticas, podemos destacar a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB)³, por meio do Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. A UAB é um sistema integrado por universidades públicas que oferta cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância. Castilho (2011) nos apresenta os principais objetivos da criação da UAB em 2005:

A UAB estava sendo criada, naquele momento, com três objetivos principais: dar oportunidade de formação para todos os funcionários de estatais, formar todos os professores que não possuíam graduação e permitir acesso à universidade para habitantes de todos os municípios do Brasil (em 2005 apenas 11% dos jovens entre 18 e 24 anos estavam matriculados em um curso universitário) (CASTILHO, 2011, p.28).

O autor ainda faz um alerta sobre o sentido de a universidade ser aberta, como podemos verificar nas seguintes palavras:

Quando se fala em universidade aberta, não significa que o acesso é irrestrito. A realidade é muito diferente disso, porque o sistema de seleção é bastante criterioso. Ela é aberta simplesmente porque democratiza o ensino superior principalmente para as pessoas que não têm recursos (CASTILHO, 2011, p.28).

Convergindo com as ideias do autor anteriormente citado, Mattar (2011) comenta que a nomenclatura Universidade Aberta é enganosa, pois não se trata de uma universidade, mas de um consórcio de instituições de ensino superior públicas. Além disso, acrescenta que não é aberta, visto que o acesso não é a qualquer um, pois é necessário realizar exames de seleção (MATTAR, 2011). Com isso, faz-se necessário destacarmos alguns pontos relevantes sobre a Universidade Aberta do Brasil:

O programa busca ampliar e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior, por meio da EaD. A prioridade é oferecer formação inicial a professores em efetivo exercício na educação básica pública, porém ainda sem graduação, além de formação continuada àqueles já graduados. Também pretende oferecer cursos a dirigentes, gestores e

³ Mais informações acerca da UAB estão disponíveis em: <<http://www.capes.gov.br/uab>>. Acesso em: 10 dez. 2016.

outros profissionais da educação básica da rede pública. Outro objetivo do programa é reduzir as desigualdade na oferta de ensino superior e criar um amplo sistema nacional de educação superior a distância (MATTAR, 2011, p.71).

E é nesse sentido de democratização do ensino superior que ancoramos nosso trabalho e percebemos a importância e a necessidade dessa modalidade de ensino. Ademais, Belloni (2006) destaca que

A EaD tende doravante a se tornar cada vez mais um elemento regular dos sistemas educativos, necessário não apenas para atender a demandas e/ou grupos específicos, mas assumindo funções de crescente importância, especialmente no ensino pós-secundário, ou seja, na educação da população adulta, o que inclui o ensino superior regular e toda a grande variada demanda de formação contínua gerada pela obsolescência acelerada da tecnologia e do conhecimento (BELLONI, 2006, p.4-5).

Há de se salientar também que Orth (2010) realizou um estudo sobre leis, decretos e portarias que regulamentaram e/ou regulamentam a Educação a Distância no Brasil. De acordo com esse autor,

[...] foi por meio da Reforma Educacional de 1996 que o Brasil sistematizou melhor as formas de se trabalhar a educação na modalidade a distância, em especial no Ensino Superior, como estabelece, por exemplo o artigo 80 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no 9394/96 (ORTH, 2010, p.82).

Desde 1996 é possível notarmos certo incentivo legal para a modalidade a distância. A Lei de Diretrizes e Bases (LDB), Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Essa lei, em seu artigo 80, propõe que “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada (BRASIL, LDB, 1996)”. Esse artigo também apresenta ainda os seguintes parágrafos:

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas. (Regulamento)

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

- I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens e em outros meios de comunicação que sejam explorados mediante autorização, concessão ou permissão do poder público; (Redação dada pela Lei nº 12.603, de 2012)
- II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;
- III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais (BRASIL, LDB, 1996).

Além do amparo legal que consta na LDB (1996) e a criação da UAB, temos outros decretos que complementam o funcionamento da EaD, entre os quais destacamos o Decreto nº6.303, de 12 de dezembro de 2007 e o Decreto nº5.622, de 19 de dezembro de 2005. Este último, de acordo com Castilho (2011, p.40),

[...] 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 (CASTILHO, 2011, p.40).

Além disso, o artigo 1º desse Decreto aponta que “A educação a distância organiza-se segundo metodologia, gestão e avaliação peculiares [...]”, sendo que para isso deverá estar previsto a obrigatoriedade de momentos presenciais para:

- I – avaliações de estudantes;
- II – estágios obrigatórios, quando previstos na legislação pertinente;
- III – defesa de trabalhos de conclusão de curso, quando previstos na legislação pertinente; e
- IV – atividades relacionadas a laboratórios de ensino, quando for o caso (BRASIL, 2005 apud CASTILHO, 2011, p.40).

Nesse sentido, Orth (2010, p.85) apresenta o Decreto nº6.303, de 12 de dezembro de 2007, que “em seu artigo 1º, modifica a redação do Art. 10º do Decreto nº5.622/2005 ao reforçar, por exemplo, a ideia de que as atividades presenciais fossem realizadas na sede das instituições credenciadas ou nos endereços de seus polos de apoio as aulas presenciais”. Em vista disso, é necessário destacarmos o artigo 2º do Decreto de criação da UAB e os parágrafos 1º e 2º, os quais abordam sobre o polo de apoio presencial.

O Sistema UAB cumprirá suas finalidades e objetivos sócio-educacionais em regime de colaboração da União com entes federativos, mediante a oferta de cursos e programas de educação superior a distância por instituições públicas de ensino superior, em articulação com pólos de apoio presencial.

§ 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se o pólo de apoio presencial como unidade operacional para o desenvolvimento descentralizado de atividades pedagógicas e administrativas relativas aos cursos e programas ofertados a distância pelas instituições públicas de ensino superior.

§ 2º Os pólos de apoio presencial deverão dispor de infra-estrutura e recursos humanos adequados às fases presenciais dos cursos e programas do Sistema UAB (BRASIL, 2006).

Vale ressaltarmos, também, os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância que, segundo Mattar (2011), teve a primeira versão elaborada no ano de 2003. Entretanto, devido à dinâmica do setor e à renovação da legislação, houve a necessidade de atualização, com isso, no ano de 2007, foi elaborada uma nova versão. É importante salientarmos que esses referenciais não são reguladores ou legisladores, são na verdade, norteadores para a EaD, conforme apontado por Mattar:

Embora seja um documento que não tem força de lei, ele será um referencial norteador para subsidiar atos legais do poder público no que se refere aos processos específicos de regulação, supervisão e avaliação da modalidade citada. Por outro lado, as orientações contidas nesse documento devem ter função indutora, não só em termos da própria concepção teórico-metodológica da EaD, mas também da organização de sistemas de EaD no Brasil (MATTAR, 2011, p.64).

Já em relação aos tutores, os aspectos legais que orientam, conforme as exigências do MEC, para exercer a tutoria, apontam que estes precisam preencher dois requisitos mínimos: possuir graduação na área e fazer parte de um programa de pós-graduação ou, ter pelo menos, um ano de experiência docente (OLIVEIRA; MILL; RIBEIRO, 2014b).

De acordo com o presente exposto, é possível percebermos que são vários os aspectos legais que regulamentaram e/ou regulamentam a EaD brasileira. No entanto, neste trabalho abordamos apenas alguns deles, visto que nosso foco é outro, conforme explicado nas Considerações Iniciais.

2.2 Saberes e Formação de Professores para a EaD

Nosso campo de pesquisa faz parte de um curso de licenciatura, o qual possui o intuito de formar professores de espanhol como língua estrangeira. Logo, é necessário abordarmos alguns pontos relevantes sobre a formação de professores para a EaD.

Inicialmente, temos que considerar que a EaD tem se expandido muito nos últimos anos e há a necessidade de pesquisarmos e abordarmos cada vez mais a questão da qualificação dos profissionais envolvidos nessa modalidade de ensino, visto que nem todos tiveram uma formação inicial para atuar na EaD ou possuem formação continuada. Também é necessário destacarmos que a EaD exige, assim como a modalidade presencial, uma série de conhecimentos e saberes para o desempenho profissional de cada agente nessa modalidade. Sendo assim, com o passar dos anos, a formação para atuar no magistério foi sofrendo várias modificações e transformações e pensando nisso, Tardif (2014) destaca que:

Até agora, a formação para o magistério esteve dominada, sobretudo pelos conhecimentos disciplinares, conhecimentos esses produzidos geralmente numa redoma de vidro, sem nenhuma conexão com a ação profissional, devendo, em seguida, serem aplicados na prática por meio de estágios ou de outras atividades do gênero. Essa visão disciplinar e aplicacionista da formação profissional não tem mais sentido hoje em dia, não somente no campo do ensino, mas também nos outros setores profissionais (TARDIF, 2014, p.23).

Nesse sentido, frisamos que torna-se necessária a articulação entre a teoria e a prática. Percebemos que os profissionais docentes que tiveram sua formação de nível superior através de um curso na modalidade a distância, adquiriram o saber tecnológico, visto que estiveram em contato e necessitaram desse conhecimento ao longo da formação inicial.

Ao falarmos em saberes docentes, apoiamo-nos nas palavras de Tardif (2014, p.36), o qual define o saber docente “como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais”. Ao encontro das ideias de Tardif, trazemos as palavras de Campos (2007, p.23): “o conhecimento docente é um saber complexo, sincrético, heterogêneo, temporal e plural”.

Com isso, é possível constatarmos que são muitos os conhecimentos imprescindíveis para a atuação de um professor, seja no ensino presencial, seja na modalidade a distância. Nesse sentido, conforme Ribeiro, Mill e Oliveira (2014, p.48), “é provável que muitos conhecimentos necessários à educação presencial e virtual coincidam, formando uma base de conhecimento na qual se estrutura a ação docente”. Esses autores se apoiam nas palavras de Shulman (1987 apud RIBEIRO; MILL; OLIVEIRA, 2014, p.48) trazendo a base de conhecimento

formulada por este autor, a qual compreende “o domínio do conteúdo, o conhecimento pedagógico geral, o conhecimento do aluno e de suas características, o conhecimento do currículo, o conhecimento das finalidades, valores e bases históricas da educação e o conhecimento pedagógico do conteúdo”.

No entanto, a EaD poderá necessitar de outros conhecimentos como, por exemplo, compreender e utilizar as Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) (RIBEIRO; MILL; OLIVEIRA, 2014). Conforme aponta Briggs (2005 apud RIBEIRO; MILL; OLIVEIRA, 2014, p.48), “A literatura indica que, além dos conhecimentos pedagógicos e do domínio de conteúdo, um professor na EaD tem de mobilizar saberes tais como domínio das TIC, capacidade de lidar com informações abundantes, gestão de tempo e capacidade de trabalhar em equipe”.

Dessa forma, constatamos que há uma mudança no papel do professor na EaD, uma vez que, para a atuação deste profissional, há uma série de conhecimentos que devem ser por ele dominados.

Ribeiro, Mill e Oliveira (2014) comentam que para atuar na modalidade a distância é necessária uma formação profissional específica, que considere seus diversos papéis docentes. Assim sendo, “torna-se relevante alertar que o profissional esperado para atuar na sociedade contemporânea necessita de uma formação qualitativa diferenciada” (OLIVEIRA; MILL; RIBEIRO, 2014a, p.61). Além disso, de acordo com os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância do MEC (2007), o domínio de conteúdo é imprescindível, em qualquer situação, tanto para o tutor presencial quanto para o tutor a distância, sendo essencial para o exercício das funções. O referido documento ressalta que

Esta condição fundamental deve estar aliada à necessidade de dinamismo, visão crítica e global, capacidade para estimular a busca de conhecimento e habilidade com as novas tecnologias de comunicação e informação. Em função disto, é indispensável que as instituições desenvolvam planos de capacitação de seu corpo de tutores (BRASIL, 2007, p.22).

Nesse sentido, o documento ainda destaca que, no mínimo, um programa de capacitação de tutores deve prever três dimensões: a capacitação no domínio específico do conteúdo; a capacitação em mídias de comunicação; e, também, a capacitação em fundamentos da EaD e no modelo de tutoria (BRASIL, 2007). As competências necessárias para o tutor conseguir um bom desempenho são

destacadas por Schmid (2004). Segundo a autora, o tutor deve conhecer em profundidade:

- la disciplina que va a tuturar, pero también;
- las características de intervención didáctica en la modalidad a distancia como las estrategias de aprendizaje y enseñanza;
- las diferentes tecnologías con las que la institución ha diseñado el servicio de información y el proceso de comunicación, su utilización, posibilidades y limitaciones (SCHMID, 2004, p.9).

Ao observarmos essas competências mencionadas sobre a formação do tutor, podemos salienta que para um tutor presencial, por exemplo, conhecer em profundidade a disciplina em que vai atuar ficaria praticamente impossível, visto que ele é o responsável por mediar os encontros presenciais de todas as disciplinas. Logo, acabaria por possuir aprofundamento em uma ou outra disciplina e nas demais possuiria um conhecimento mais superficial.

Seguindo adiante, nos últimos anos, com a grande expansão do ensino superior a distância no Brasil, o tutor tem tido cada vez mais destaque na EaD (KAMINSKI; STOLTZ, 2015). Dessa maneira, pelo fato de a EaD apresentar certas especificidades as autoras apontam para

a demanda de um profissional que realiza uma série de novas aprendizagens e atividades, para muitas das quais ele não foi preparado, trazendo consigo novos desafios, desde a sua formação inicial até as condições nas quais desenvolve as suas atividades tutoriais (KAMINSKI; STOLTZ, 2015, p.572).

De acordo com Cabanas e Vilarinho (2007), na EaD é necessário um tutor-professor que exerça, com competência, funções que envolvam conhecimento de disciplina, conhecimentos pedagógicos e conhecimentos específicos em TIC. E para que isso ocorra, é imprescindível uma formação especializada e permanente. Com isso, Belloni (2006) aponta para três grandes dimensões para a formação de professores: a pedagógica, a tecnológica e a didática. Nas palavras da autora:

Do ponto de vista teórico, a formação de professores, tanto para EaD como para o ensino presencial adequado ao presente e ao futuro, deve organizar-se de forma a atender a necessidades de atualização em três grandes dimensões: pedagógica, tecnológica e didática (BELLONI, 2006, p.88).

Segundo Belloni (2006, p.88), “A dimensão pedagógica se refere às atividades de orientação, aconselhamento e tutoria e inclui o domínio de conhecimentos relativos ao campo específico da pedagogia”. Essa dimensão estaria relacionada aos processos de aprendizagem e de conhecimento que, teriam como finalidade desenvolver capacidades voltadas à pesquisa e à aprendizagem autônoma, o professor necessita experimentar na sua própria formação para depois poder desenvolver com seus alunos (BELLONI, 2006). Já a dimensão tecnológica se refere às

[...] relações entre a tecnologia e a 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 [...] (BELLONI, 2006, p.88).

Por último, a dimensão didática tem a ver com a formação específica do professor em determinada área. Desse modo, a autora ressalta que:

A dimensão didática, enfim, diz respeito à formação específica do professor em determinado campo específico 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 (MARTINS RODRIGUEZ, 1994, p.14 apud BELLONI, 2006, p.89).

Logo, podemos perceber que vários autores salientam os diferentes conhecimentos, que os professores que atuam na EaD, devem ter e dentre eles está o conhecimento relacionado às tecnologias.

De acordo com Tardif (2014, p.289), seria significativo “[...] integrar os professores de profissão no próprio *currículo* da formação inicial para o ensino, os quais se tornam, a partir de então, verdadeiros atores da formação dos futuros docentes”. Poderíamos relacionar a ideia do autor com o curso de Letras, visto que, no sentido de formação inicial para atuar na EaD, o curso que é nosso campo de investigação, propõe em seu Projeto Pedagógico (2011) que seus alunos também terão formação para atuar na modalidade a distância. Isso podemos constatar a partir das disciplinas voltadas para a EaD e também pelo estágio em EaD que seus alunos – futuros professores – terão de passar para se graduarem.

Porém, devemos levar em consideração que “[...] as fontes da formação profissional dos professores não se limitam à formação inicial na universidade; trata-

se, no verdadeiro sentido do termo, de uma formação contínua e continuada que abrange toda a carreira docente” (TARDIF, 2014, p.287). A partir das palavras de Tardif (2014), podemos dizer que o professor deve estar em constante formação e que, apesar de muito relevante em um primeiro momento, somente a formação inicial não basta. Portanto, consoante a Belloni (2006), a formação inicial de professores deve prepará-los para as novas tecnologias e as respectivas consequências pedagógicas, além de uma formação continuada, a qual deve ser uma formação ao longo da vida.

2.3 Trabalho Docente na EaD: características e sujeitos

A Educação a Distância possui uma nova forma de distribuição do trabalho docente, sendo distinto daquela realizada na educação presencial. A partir disso, discutiremos sobre o trabalho realizado pelos agentes responsáveis pelo desenvolvimento dos cursos a distância. Ainda explanaremos um pouco sobre os saberes/conhecimentos necessários aos docentes dessa modalidade de educação.

Belloni (2006) aborda sobre a divisão do trabalho na EaD e faz um questionamento sobre quem ensinaria na EaD. Essa autora, apoiada em Keegan (1983 apud BELLONI, 2006), diz que é uma instituição que ensina na EaD. Nesse caso, por considerar a definição da autora imprecisa, Mill (2014) prefere se referir a um polidocente. Embora Belloni (2006) utilize a expressão “professor-coletivo” para referenciar o grupo de educadores da EaD, Mill (2014) não a considera adequada, pois,

[...] além da importância do uso de *apenas um termo* para tal significação, o termo *professor* remete à ideia ou a necessidade de *aula*. Em geral, as atividades de ensino-aprendizagem realizadas no âmbito da EaD não caracterizam o que tradicionalmente é denominado de *aula* (MILL, 2014, p.26).

Desse modo, podemos dizer que o conceito de polidocência é semelhante ao de trabalhador coletivo proposto por Belloni (2006). No entanto, segundo Mill (2014), algumas diferenças podem ser percebidas como

[...] a necessidade de focar o grupo de trabalhadores que desempenhariam o papel docente – o conceito de polidocência não se refere a qualquer coletivo de trabalhadores, mas ao coletivo de

trabalhadores que, mesmo com formação e funções diversas, é responsável pelo processo de ensino-aprendizagem na EaD. A noção de polidocência não é, portanto, a docência virtual ou coletiva em si, mas a forma de analisá-los e entendê-los para além da coletividade e virtualização do fazer pedagógico (MILL, 2014, p.26).

Além disso, Mill (2014, p.26) entende “que ‘trabalho coletivo’ é uma categoria discutida por vários autores, mas nenhuma discussão abrange o enfoque pretendido ao denominar esse trabalho coletivo de polidocência”. O autor acrescenta “uma primeira precisão: quem é o docente da EaD? *Quem educa na EaD?* Nossa sugestão de resposta: *em EaD, quem ensina é um polidocente*” (MILL, 2014, p.26).

Cabe salientarmos que, consoante Mill (2014, p.25), “o termo polidocência é uma categoria explicativa para analisar a condição docente na EaD, geralmente coletiva (colaborativa/fragmentada). Ou seja, a polidocência não é a docência da EaD e sim uma forma de analisá-la em suas particularidades”.

Na EaD, geralmente, a responsabilidade pelas atividades é distribuída. Não há a opção de apenas um profissional, sozinho, preparar e ministrar toda a aula, pois, a quantidade de alunos ou a complexidade do processo de trabalho na modalidade a distância, impossibilita a unidocência (MILL, 2014). Nessa direção, Kenski (2012) também destaca que a docência não depende somente de um professor. Conforme as palavras da autora,

A ação docente mediada pelas tecnologias é uma ação partilhada. Já não depende apenas de um único professor, isolado em sua sala de aula, mas de interações que forem possíveis para o desenvolvimento das situações de ensino. Alunos, professores e tecnologias interagindo com o mesmo objetivo geram um movimento revolucionário de descobertas e aprendizados. Essa formulação já mostra que a instrumentação técnica é uma parte muito pequena do aprendizado docente para a ação bem-sucedida na mediação entre educação e tecnologias (KENSKI, 2012, p.105).

Assim sendo, “na EaD, muito da base de conhecimento para a docência presencial é partilhada com um conjunto de outros educadores e técnicos, levando à constituição de outra configuração de docência” (MILL; RIBEIRO; OLIVEIRA, 2014, p.16). Sem contar que, na EaD é necessário acrescentar os conhecimentos peculiares dessa modalidade, surgindo assim, a polidocência, a qual é

[...] constituída por uma equipe de educadores e assessores que – juntos, porém não na mesma proporção – mobilizam os saberes de um professor: os conhecimentos específicos da disciplina; os saberes didático-pedagógicos do exercício docente, tanto para organizar os conhecimentos

da disciplina nos materiais didáticos quanto para acompanhar os estudantes; e os saberes técnicos, para manuseio dos artefatos e tecnologias processuais, para promover a aprendizagem de conhecimentos dos estudantes (MILL; RIBEIRO; OLIVEIRA, 2014, p.17).

Em virtude disso, a docência acaba envolvendo o professor (responsável pela disciplina), os tutores virtuais e presenciais e a equipe multidisciplinar, com destaque para os projetistas educacionais ou designers instrucionais (MILL; RIBEIRO; OLIVEIRA, 2014). Esses autores ainda comentam que, na modalidade a distância, “mesmo os coordenadores pedagógicos de EaD e os coordenadores de curso desempenham um papel docente mais intenso do que o fazem na educação presencial” (MILL; RIBEIRO; OLIVEIRA, 2014, p.17). Com isso, passa a ser essencial ressaltarmos a questão da polidocência presente na modalidade a distância, pois

[...] quando consideramos a docência na EaD como polidocência estamos entendendo-a como uma categoria profissional que extrapola o fazer pedagógico, para além da categoria professoral. Desta forma, não apenas os professores responsáveis pelo conteúdo devem ser considerados como docentes na EaD, mas também aqueles que acompanham os estudantes e aqueles que organizam pedagogicamente os conteúdos nos materiais didáticos para diferentes suportes midiáticos (impresso, virtual, audiovisual etc.). Em outras palavras, [...] estamos considerando um docente coletivo, que inclui os tutores (virtuais e presenciais) que acompanham os estudos dos alunos, o projetista educacional que realiza uma assessoria técnico pedagógica ao professor responsável pela disciplina e outros atores docentes que emergem em resposta à proposta de EaD. Todos esses profissionais que contribuem para o fazer docente, partilhando os saberes do educador presencial, compõem o que estamos denominando de polidocência (MILL; RIBEIRO; OLIVEIRA, 2014, p.16).

Desse modo, todos os agentes podem ser considerados docentes, visto que contribuem, de alguma forma, para que o curso se realize. Entretanto, para Mill (2014, p.37), normalmente, “o docente-autor, o docente-formador e os docentes-tutores são tipicamente educadores. Os outros são profissionais que participam da polidocência e influenciam a qualidade do ensino-aprendizagem, mas não são docentes”. Nessa perspectiva, conforme Lapa e Teixeira (2014),

[...] podemos considerar como docentes aqueles profissionais que fazem que a interação e o processo de ensino-aprendizagem ocorram, ou melhor, todos os que participam ativamente da mediação pedagógica, seja ela presencial ou mediada pelas tecnologias (LAPA; TEIXEIRA, 2014, p.204).

Assim, são considerados docentes na EaD os professores da disciplina, os tutores presenciais e os tutores a distância. Segundo Lapa e Teixeira (2014),

Outros profissionais envolvidos – designer instrucionais, cinegrafistas, informatas e designer gráficos e de hiper mídias, por exemplo – fazem parte da construção do processo de ensino e o influenciam obviamente, porém não são os responsáveis pelo diálogo pedagógico promotor da aprendizagem (LAPA; TEIXEIRA, 2014, p.204).

Então, a partir das palavras das autoras, podemos constatar que para ser considerado docente, o profissional deve estar envolvido no processo de mediação pedagógica, como é o caso dos professores e dos tutores.

Mill (2014) comenta ainda que falar sobre a polidocência na EaD ou sobre a impossibilidade da unidocência requer reflexão acerca da “(necessária) fragmentação do processo de trabalho dos educadores da EaD e também da (desejável) colaboração daí decorrente entre os membros da equipe” (MILL, 2014, p.29). Este mesmo autor sustenta que nos dias atuais, em praticamente todas as experiências de EaD no Brasil, é possível perceber que o trabalho docente está sempre organizado como polidocência.

O trabalho docente na EaD é, de acordo com Mill (2014, p.25), “extremamente fragmentado, e cada parte das atividades que compõem o trabalho docente virtual é atribuída a um trabalhador diferente ou a um grupo deles”. O autor complementa também que, embora haja variações entre uma e outra experiência de EaD, o trabalho docente nessa modalidade se organiza de forma coletiva e cooperativa e, mais uma vez, salienta que ao “[...]conjunto articulado de trabalhadores, necessário para a realização das atividades de ensino-aprendizagem na EaD, denominamos de **polidocência**” (MILL, 2014, p.25, grifo do autor).

Mill (2014, p.41) ainda aponta para “a existência de uma interdependência entre as atividades dos vários profissionais envolvidos, de forma que um pode não conseguir realizar sua função/parte do trabalho sem que o colega de trabalho faça a sua parte”. Desse modo, o autor propõe que

[...] um mesmo profissional pode realizar mais de uma parte, mas isso não muda a estrutura organizacional maior. Trata-se de uma dinâmica de organização do trabalho bastante próxima do estabelecido pelo taylorismo-fordismo, apesar de, paradoxalmente, estar muito próximo também das características do toyotismo, haja vista a flexibilidade preponderante na EaD em razão do uso intenso das atuais tecnologias de informação e comunicação (MILL, 2014, p.41).

Isto posto, destacamos que entre todos os integrantes que compõem a polidocência, damos destaque para o tutor, visto que

A figura do tutor se destaca na educação a distância na medida em que esta modalidade utiliza diferentes práticas educativas, métodos, técnicas e recursos que incorporam as novas tecnologias. Neste sentido é que se faz a necessidade de caracterizar e delimitar o papel do tutor na modalidade a distância para que se estabeleçam posturas e informações que possam garantir tanto o desempenho do trabalho deste profissional, quanto o seu reconhecimento e a valorização de sua atividade como tutor (KAMINSKI; STOLTZ, 2015, p.563).

Em vista disso, o trabalho do tutor “não deve ser confundido com uma prática instrumental, diante da tecnologia envolvida, mas seu trabalho deve ser reconhecido como uma prática educativa compromissada em garantir condições para que o aluno seja o centro do processo de aprendizagem” (KAMINSKI; STOLTZ, 2015, p.563). A exigência para o tutor não é apenas de deter o conhecimento a ser ensinado, mas também é preciso que ele seja portador de: conhecimentos, técnicas e recursos adequados, para que possam tornar viáveis e incentivar a criticidade e a autonomia dos alunos nos processos de aprendizagem (KAMINSKI; STOLTZ, 2015).

Acerca do trabalho do tutor presencial, Schulter e Pieri (2012, p.3) apontam que este profissional “é o elo entre o acadêmico, o professor e a instituição. Dessa forma, ele reúne em seu trabalho uma função tríplice: **orientação, docência e avaliação** (grifos dos autores)”. Também podemos evidenciar que

Ele está *in loco* e assume um papel fundamental no processo de ensino-aprendizagem na formação de professores. Ele orienta as atividades, organiza a formação e as ações dos grupos de estudos, aplica as atividades propostas, interage com os professores esclarecendo dúvidas e faz parte do processo de avaliação de forma ativa (SCHULTER; PIERI, 2012, p.3).

Diante do exposto, podemos verificar algumas das ações de tutores presenciais a partir de estudos dos autores citados. Ao finalizar este capítulo, é importante considerarmos a divisão do trabalho docente na EaD como um trabalho partilhado, mas que a partir da colaboração entre os diferentes agentes da EaD, ou seja, da polidocência, é possível que cada curso na modalidade EaD atinja o seu propósito.

2.4 A tutoria na EaD

A Educação a Distância em sua estrutura é composta por diversos agentes como, por exemplo, os professores pesquisadores, os professores formadores, os tutores a distância ou também chamados de virtuais, os tutores presenciais, os coordenadores (de curso, de tutoria, de polo) e a equipe multidisciplinar. A tutoria, especificamente, engloba o trabalho realizado por dois agentes: o tutor a distância e o tutor presencial.

Ao buscarmos na literatura algumas considerações sobre a tutoria verificamos que o tutor, segundo Mattar (2011, p.104), é o “nome em geral dado ao professor que apoia os alunos em EaD”. Também é aquele que “orienta, assessora e motiva os participantes do processo, podendo auxiliar o professor na avaliação dos alunos, desde que solicitado” (MENDOZA et al., 2014, p.98).

Ao abordar as múltiplas funções do professor, Belloni (2006) aponta que o tutor, o qual denomina de professor-tutor, é aquele que “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” (BELLONI, 2006, p.83). Mill (2014) também apresenta algumas funções dos tutores, entretanto acaba separando-os em virtuais e presenciais, funções, estas, que serão abordadas em tópico específico. Em linhas gerais, “os tutores são mediadores entre os alunos e o conhecimento, as tecnologias e o professor [...]” (OLIVEIRA; MILL; RIBEIRO, 2014b, p.84). Nessa lógica, são eles os responsáveis por uma prática bem sucedida na EaD. Os autores ainda destacam que:

Observamos que a formação sólida dos tutores na área de conhecimento específico e o apoio e suporte tanto do professor-responsável como da equipe técnica, gestores e demais agentes, são fundamentais para que eles atuem com segurança. A responsabilidade assumida perante os diversos problemas gerados em sua prática leva-os a serem parceiros dos alunos na aprendizagem, assim como do professor no ensino, configurando um perfil de profissional que precisa se adequar a diferentes situações (OLIVEIRA; MILL; RIBEIRO, 2014b, p.84-85).

Para abordar o papel desempenhado pelo tutor, baseamo-nos nos Referenciais de Qualidade do MEC, o qual diz que:

O corpo de tutores desempenha papel de fundamental importância no processo educacional de cursos superiores a distância e compõem quadro diferenciado, no interior das instituições. O tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas

atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico (BRASIL, 2007, p.21).

Esse documento nos mostra o papel significativo que o tutor possui na Educação a Distância e, ainda, acrescenta a necessidade de ambos os tutores – a distância e presencial – para que haja qualidade no processo de ensino e aprendizagem, visto que “um sistema de tutoria necessário ao estabelecimento de uma educação a distância de qualidade deve prever a atuação de profissionais que ofereçam tutoria a distância e tutoria presencial” (BRASIL, 2007, p.21).

Tanto para atuar na tutoria a distância quanto para atuar na tutoria presencial é necessário o domínio de diferentes saberes para o desempenho da função. No entanto, conforme Oliveira, Mill e Ribeiro (2014b),

[...] há pouca informação sobre as habilidades requeridas e o tempo necessário para a apropriação desses novos saberes necessários para uma competência profissional satisfatória das novas situações ensino-aprendizagem na modalidade a distância, sobretudo para que não acreditemos que basta saber fazer uso das novas tecnologias como forma de inovação. Como destaca Kenski (1998), o processo de integração e domínio dos meios tecnológicos é gradual e se dá em longo prazo. Isso é de fato observado; à medida que os tutores se sentem mais experientes, assumem uma postura mais autônoma e passam a se sentir mais confiantes no seu trabalho (OLIVEIRA; MILL; RIBEIRO, 2014b, p.82).

Desse modo, é indispensável uma formação continuada dos tutores para que possam ter contato e se apropriar de novos conhecimentos e saberes, para que sejam capazes de ter mais autonomia e segurança no trabalho que desempenham junto ao curso do qual fazem parte.

Alguns estudos de Oliveira, Mill e Ribeiro (2014b), sobre o trabalho do tutor quanto à sua prática, revelam que alguns tutores apresentam dificuldades com as ferramentas do *Moodle* e com a organização das horas de trabalho na tutoria. Segundo esses autores, “isso sugere que o trabalho da tutoria pode tomar mais tempo [do] que o previsto, e que a organização pessoal do tempo é uma das habilidades essenciais do tutor” (OLIVEIRA; MILL; RIBEIRO, 2014b, p.83). Entretanto, como fator positivo relataram que os tutores consideram a flexibilidade de horário um aspecto relevante. Dessa forma,

A prática da tutoria deve ser compreendida pelos tutores como docência, e observamos que de fato eles assumem esse papel em vários momentos. Entretanto, essa docência deve ser orquestrada pelo professor responsável e compartilhada com outros atores, exigindo novas habilidades. Entre elas o aprendizado contínuo das novas tecnologias, domínio maior da plataforma de ensino-aprendizagem e, como foi destacado, o gerenciamento e a organização do tempo de trabalho. Este, embora mais flexível e percebido como vantagem na EaD, pode levar a uma dificuldade pessoal de organização e até mesmo a um comprometimento do espaço e tempo familiar (MILL, 2006 apud OLIVEIRA; MILL; RIBEIRO, 2014b, p.85).

Na concepção de Lapa e Teixeira (2014), o tutor é um educador, seja ele presencial ou a distância, que trabalha com o professor da disciplina. Para as autoras, “ele pode e deve ter um papel ativo, atuando de forma a articular conteúdos, interagir nas discussões, ensinar e acompanhar a aprendizagem” (LAPA; TEIXEIRA, 2014, p.206). Se o tutor passa a ser compreendido dessa forma, ele toma decisões sobre o percurso de ensino-aprendizagem, juntamente da equipe docente, planeja com o professor e executa, sendo o tutor um educador (LAPA; TEIXEIRA, 2014).

De acordo com Kaminski e Stoltz (2015, p.572), “[...] o tutor deve ser compreendido como um mediador do conhecimento [...]”. E as autoras ainda comentam que, por esse motivo, o tutor “[...] deve estar inteiramente consciente e integrado quanto aos conteúdos, metodologias, disciplinas e atividades. Deve evidenciar, sobretudo, o contexto em que seu aluno está inserido, sua realidade, suas limitações e principalmente, seu potencial” (KAMINSKI; STOLTZ, 2015, p.572).

Uma questão pertinente a ser acentuada sobre a tutoria como profissão é a precarização do trabalho do tutor. Há alguns questionamentos que podem ser encontrados na literatura e tomamos como base autores como Gatti, Barreto e André (2011), Tonnetti (2012), Mendes (2013) e Porto (2015). As três primeiras alertam que no discurso do ‘trabalho em equipe’, o tutor acaba realizando maior parte das atividades de ensino. E ainda acrescentam que, apesar disso,

[...] o(a) tutor(a) não tem reconhecimento social/econômico/empregatício, do ponto de vista profissional, compatível com suas atribuições, embora quase sempre seja ele(a) o(a) responsável direto(a) pelo atendimento mais próximo dos alunos. A sua identificação como “tutor(a)-bolsista” dilui a possibilidade de ser identificado(a) como profissional da educação e, segundo alguns autores, compromete seu envolvimento no processo que tem em mão. Além disso, as bolsas têm prazo limitado de duração, o que impede a possibilidade de ganhos cumulativos na sua formação (GATTI; BARRETO; ANDRÉ, 2011, p.84).

Desse modo, temos um profissional da educação que atua como um docente, mas que não possui reconhecimento como profissão, sendo apenas considerado um bolsista, já que não possui vínculo empregatício, plano de carreira, nem quaisquer vantagens ou benefícios. Ao encontro dessas ideias, trazemos Mendes (2013, p.867), que, também, dá ênfase para a questão da precariedade: “O tutor não tem direito a férias, décimo terceiro salário, bem como a qualquer outro direito trabalhista”.

Em consonância com as autoras anteriormente citadas, Tonnetti (2012) alerta para o não reconhecimento do tutor. Então, este autor destaca que

As opções administrativas que culminam na criação do tutor – ou professor ministrante – instauram tensões e diferenciações entre os agentes que em tese deveriam estar direcionados para o mesmo objetivo de orientar os educandos. O fato de não reconhecer o professor-tutor como professor efetivo se dá já na contratação que não obedece os mesmos critérios de carreira dentro dos quais são contratados os professores universitários. Os tutores são bolsistas, não tem registro em carteira, estão fora dos planos de carreira e não gozam dos benefícios de classe (TONNETTI, 2012, p.7).

Dessa forma, a partir das palavras de Tonnetti (2012), identificamos a precariedade de trabalho que este profissional está submetido, desde a sua contratação até o desempenho de sua função. Torna-se difícil para o tutor ter de cumprir com os deveres de professor sem os mesmos direitos e benefícios deste. Esse autor ainda ressalta:

São neste sentido professores marginalizados dentro da esfera pública das universidades federais. No caso do serviço público, contexto da UAB, não ingressam por meio de concurso e não gozam da estabilidade de servidor, tendo contratos regulados por jornada de trabalho ou empreitada. No modo como são enquadrados podemos afirmar que são objetos de uma estratégia de terceirização ou subemprego que exime as instituições de pagarem e honrarem os compromissos trabalhistas que deveriam ser assumidos também no caso destes profissionais. Certamente isto tem um custo simbólico para a profissão docente (TONNETTI, 2012, p.7).

Assim, é possível percebermos o quão frágil foi construída a figura do tutor, a qual ainda é vista de forma precária quanto as suas condições de trabalho e seu (não) reconhecimento como profissional. O estudo de Porto (2015) também constatou a desvalorização do trabalho dos tutores, os quais possuem muitas atribuições, o que acaba por torná-los insatisfeitos como profissionais. Além disso, Porto (2015) aponta que os tutores gostariam de ter um maior reconhecimento

profissional e que questionam a discrepância das remunerações entre tutores e demais professores.

Finalmente, ao refletirmos um pouco sobre a figura do professor perante a sociedade, que, apesar de ter um importante papel para melhorar a educação do país, é vista como uma classe sem prestígio profissional e com salários baixos. Logo, se o professor já é desvalorizado, o tutor, independente de ser ou não considerado professor, é ainda mais desvalorizado, visto que não recebe salário, apenas uma bolsa, que não possui reajuste há anos. Conforme Mendes (2013), a bolsa de tutoria é de R\$ 765,00 e não sofre reajuste desde 2010. Dessa forma, percebemos o quão defasada está a remuneração do tutor, pois em 2010 o salário mínimo nacional era de R\$ 510,00 e agora em 2018 o salário é de R\$ 954,00.

2.4.1 A tutoria presencial

Ao iniciarmos a escrita acerca da tutoria presencial, foco de nosso estudo, aproveitamos para reforçar a importância de pesquisarmos sobre esse tema, visto que há poucos trabalhos de dissertações e teses. Como mencionado nas Considerações Iniciais desta dissertação, buscamos trabalhos publicados a partir do ano de 2012 no Banco de Teses e Dissertações do Portal da Capes, a partir do termo “tutor presencial”. Ao fazermos as análises cabíveis, dos doze encontrados, apenas três trabalhos estão diretamente relacionados com esta pesquisa. A seguir mencionaremos estas dissertações:

A dissertação de Correa M. (2015) intitulada “O tutor presencial em Teleaulas”, aborda sobre a função atribuída ao tutor presencial da Universidade do Norte do Paraná (UNOPAR), sua atuação e como esse profissional se vê no exercício da sua função de tutor presencial junto às turmas. A autora relatou que os resultados mostraram que as atribuições e funções relatadas pelos tutores presenciais apontam a relevância deste ator no processo de ensino-aprendizagem. Além disso, também, comenta que as análises constataram que o tutor presencial nas aulas teletransmitidas recebia múltiplas atribuições, necessitando superar deficiências, no que se refere à sua preparação para atuar como tutor presencial.

Santos (2014), na sua dissertação “Educação sem distância: o tutor presencial no Consórcio CEDERJ”, propôs analisar o perfil e a atuação do tutor presencial do Consórcio CEDERJ (Consórcio de Instituições Públicas de Ensino

Superior) no curso de Pedagogia de um dos seus polos de apoio presencial. A partir dos resultados obtidos, o autor constatou a semelhança entre as atribuições das funções de professor e tutor presencial e destacou relevância deste ator no processo ensino-aprendizagem. O referido estudo mostrou, ainda, que a ausência de vínculos institucionais contribui para a precarização do trabalho desenvolvido pelo tutor presencial.

Correa J. (2015), no seu trabalho “Estudo da atuação do tutor presencial de disciplinas pedagógicas e específicas nos cursos de licenciatura a distância”, procurou analisar a atuação do tutor presencial do CEDERJ e a sua competência em interagir disciplinas específicas e pedagógicas nos cursos de licenciatura em Ciências Biológicas e Matemática. Os resultados mostraram práticas diferenciadas pelos tutores presenciais do curso de Biologia, visto que neste curso havia mais atividades práticas em comparação ao de Matemática, no qual as disciplinas específicas eram priorizadas. A autora também apontou que priorizar o conteúdo refletiria diretamente na dificuldade que os professores têm para contextualizar os conteúdos na escola e dos alunos os compreenderem.

Adiante, seguimos discorrendo sobre a tutoria presencial, a qual é aquela que atua em contato direto com os alunos nos polos de apoio presencial, fazendo a mediação dos conteúdos nos encontros presenciais das disciplinas, aplicando as avaliações presenciais, além de auxiliar os alunos nas dúvidas quanto ao uso dos recursos tecnológicos utilizados no curso. Destacamos ainda que, consoante Gonzalez (2005), é essencial que o tutor auxilie os alunos a planejar as atividades programadas. Segundo Mill (2014), os tutores presenciais

[...] são geralmente educadores com conhecimento mais generalista ou formados na área do curso. Sua função é dar atendimento local para os alunos, auxiliando-os em suas dificuldades pontuais. Por não serem especialistas nos conteúdos das disciplinas, esses tutores presenciais atendem a dificuldades técnicas do ambiente virtual, auxiliam os docentes-formadores em atividades presenciais diversas (avaliativas ou não) etc. (MILL, 2014, p.38).

Por conseguinte, percebemos algumas das funções desse agente, segundo a literatura, e, ainda, acrescentamos que os tutores presenciais complementam outros papéis da docência nos polos presenciais (LIMA et al. 2014). Nas palavras de Rosseti e Alves (2007 apud SOUSA; NOGUEIRA, 2014), o tutor presencial

[...] é o profissional responsável por atender os alunos face a face. Sua atuação é realizada nos polos de apoio presencial, em dias e horários estabelecidos para atendimento, cuja agenda é definida de acordo com levantamento de necessidades feito entre os estudantes e de acordo com determinação do coordenador do polo (ROSSETI; ALVES, 2007, p.6 apud SOUSA; NOGUEIRA, 2014, p.5).

Além disso, os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância traz alguns apontamentos sobre as funções da tutoria presencial.

A **tutoria presencial** atende os estudantes nos pólos, em horários pré-estabelecidos. Este profissional deve conhecer o projeto pedagógico do curso, o material didático e o conteúdo específico dos conteúdos sob sua responsabilidade, a fim de auxiliar os estudantes no desenvolvimento de suas atividades individuais e em grupo, fomentando o hábito da pesquisa, esclarecendo dúvidas em relação a conteúdos específicos, bem como ao uso das tecnologias disponíveis (BRASIL, 2007, p.21-22, grifos do autor).

A partir das considerações dos Referenciais, verificamos as mais diferentes atividades que o tutor presencial deve realizar no polo de apoio presencial e isso exige dele certos conhecimentos para desempenhar a função. Ainda sobre as atividades do tutor presencial, destaca-se que ele

Participa de momentos presenciais obrigatórios, tais como avaliações, aulas práticas em laboratórios e estágios supervisionados, quando se aplicam. O tutor presencial deve manter-se em permanente comunicação tanto com os estudantes quanto com a equipe pedagógica do curso (BRASIL, 2007, p.21-22).

Com isso, constatamos a importância do tutor presencial nos cursos a distância, o qual possui diversas funções nos polos de apoio presencial juntamente com os alunos. Os Referenciais de Qualidade do MEC pressupõem que a tutoria presencial seja sinônimo de qualidade para a EaD. Nesse sentido, os estudos de Sousa e Nogueira (2014) apontam a tutoria presencial como um dos pilares da qualidade da EaD, ademais de perceberem uma relação entre a atuação desse profissional e a permanência dos alunos no curso.

Schulter e Pieri (2012), assim como Sousa e Nogueira (2014), dividem a função do tutor presencial em quatro dimensões específicas: a pedagógica, a didática, a tecnológica e a pessoal. Cada uma dessas têm suas competências e elementos. A seguir apresentaremos uma tabela com essas informações:

Tabela 01 - As dimensões da função do tutor presencial, suas competências e elementos.

Dimensão	Competências	Elementos
Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • Capacidade de interação entre conteúdos e materiais didáticos; • possuir uma certa astúcia na orientação, acompanhamento e avaliação da aprendizagem dos alunos; • demonstrar clareza na comunicação frente aos questionamentos dos alunos, seja oralmente ou através da escrita; • possuir clareza quanto aos objetivos das atividades propostas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecimento; • diálogo; • leitura; • escrita; • observação; • tempo; • organização; • interação.
Didática	<ul style="list-style-type: none"> • Possuir conhecimento dos conteúdos a serem ministrados no curso; • capacidade de realizar intervenções didáticas; • proposição e supervisão de atividades práticas, que completem os conhecimentos teóricos do curso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Teorias da educação; • teoria e prática.
Tecnológica	<ul style="list-style-type: none"> • Possuir domínio básico das TICs; • disposição para a inovação educacional, em especial aquela que tem suporte nas tecnologias de informação e comunicação. 	<ul style="list-style-type: none"> • Informática; • internet; • TICs.
Pessoal	<ul style="list-style-type: none"> • Estimular a autonomia dos alunos; • promover a interação da turma; • encorajar e incentivar os alunos; • capacidade para solucionar possíveis conflitos; • habilidade para manter relações menos hierarquizadas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Motivação; • amizade; • integração; • percepção.

Fonte: Shulter e Pieri (2012, p.7)

A partir dessa descrição sobre as funções do tutor presencial, Sousa e Nogueira (2014, p.3) destacam que “é possível inferir que a permanência e eficácia nos cursos a distância estão atreladas à qualificação e bom desempenho dos profissionais envolvidos, bem como ao envolvimento profissional e afetivo entre tutor e estudantes”. Essas autoras ainda salientam que ao tutor presencial “cabe elaborar estruturas e alternativas dinâmicas para fortalecer o vínculo entre o grupo, ajudando minimizar e até sanar as diversas dificuldades encontradas no percurso da EAD, a fim de garantir a permanência dos alunos no curso” (SOUSA; NOGUEIRA, 2014, p.3).

Cabe ressaltarmos que, a capacidade de atuação como mediador e de conhecimento da realidade dos alunos em todas as dimensões (pessoal, social,

familiar e escolar) é essencial para que, de alguma maneira, proporcione possibilidades permanentes de diálogo, sabendo ouvir, sendo empático e mantendo uma atitude de cooperação, e possibilite melhorias (GONZALEZ, 2005).

3 Procedimentos Metodológicos

Neste capítulo será apresentado o trajeto percorrido durante o processo, visto que a metodologia é fundamental em qualquer meio de pesquisa. Inicialmente, trazemos Minayo (2007a, p.14) para dar conta do conceito de metodologia, a qual seria “o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. E ainda explica que

[...] a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem (o método), os instrumentos de operacionalização do conhecimento (as técnicas) e a criatividade do pesquisador (sua experiência, sua capacidade pessoal e sua sensibilidade) (MINAYO, 2007a, p.14).

Ainda sobre essa abordagem, podemos considerar que o pesquisador tem o objetivo de se aprofundar na compreensão dos fenômenos que está estudando, ou seja, nas ações dos indivíduos, grupos ou organizações em seu contexto social ou ambiente. Além disso, o pesquisador vai interpretando tais fenômenos conforme a perspectiva dos próprios sujeitos que estejam participando da situação, não se preocupando, por exemplo, em mensurar os dados, estatísticas (GUERRA, 2014).

A seguir, apresentamos as etapas que constituíram esta investigação: o tipo de pesquisa, o campo da pesquisa, os instrumentos de coleta de dados e a análise de dados.

3.1 Tipo de Pesquisa

Com o intuito de pesquisar e analisar os saberes, as qualificações e as ações dos tutores presenciais, foram adotados na pesquisa os princípios da abordagem qualitativa, pois, segundo Minayo, essa abordagem

[...] 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, 2007a, p.21).

Ainda tratando-se dessa abordagem, Triviños (2001) aponta que para a pesquisa qualitativa não interessa quantificar os resultados. Entretanto, podemos

quantificá-los, considerando isso um auxílio na descrição e interpretação de certos fenômenos (TRIVIÑOS, 2001).

Gil (2002) classifica as pesquisas quanto aos procedimentos técnicos utilizados e, nesse caso, esta pesquisa pode ser classificada como um estudo de campo, visto que busca um maior aprofundamento das questões propostas. Ademais, Gil (2002, p.53) alega que “tipicamente, o estudo de campo focaliza uma comunidade, que não é necessariamente geográfica, já que pode ser uma comunidade de trabalho, de estudo, de lazer ou voltada para qualquer outra atividade humana”. Portanto, esta pesquisa envolve um grupo de trabalho, que são os tutores presenciais, os tutores a distância, a coordenação, os professores e os alunos de um curso de Letras que, apesar de estarem geograficamente separados, estão conectados em prol do curso ao qual pertencem.

3.2 Campo da pesquisa

A pesquisa foi realizada em um curso de Letras – Espanhol na modalidade a distância de uma Universidade Federal localizada no Rio Grande do Sul, e tomou como base para o estudo uma turma ingressante em 2014/2 com previsão de término em 2018/1, mais especificamente os tutores presenciais e os alunos desta turma. Além desses participantes, também fizeram parte da pesquisa a coordenação do curso, a coordenação de tutoria, os professores (pesquisadores e formadores) e os tutores a distância. Optamos por envolver todos os integrantes da EaD para pesquisar sobre o tutor presencial, pois, dessa forma, também, teríamos a visão e a percepção desses outros agentes acerca do papel desempenhado pelo tutor presencial.

Inicialmente, levando em consideração alguns editais de seleção de tutores presenciais, percebemos que os tutores presenciais participantes desta pesquisa teriam formação na área de Letras, com pós-graduação, pelo menos em nível de especialização, já concluídas ou em andamento. Além disso, boa parte atuaria na rede básica de ensino.

Nesta pesquisa, parte dos sujeitos convidados são os tutores presenciais – TP1, TP2, TP3, TP4, TP5, TP6, TP7 e TP8 – e os alunos da referida turma, os quais estão distribuídos em oito polos, aqui denominados de P1, P2, P3, P4, P5, P6, P7 e P8. Optamos por essa denominação para a preservação da identidade das cidades-polo envolvidas, bem como a identificação dos participantes da pesquisa, seguindo

as normas da Resolução 466/12 e da Resolução 510/16, utilizamos para cada polo a letra “P” e, na sequência, um diferente numeral para diferenciar esses polos, o mesmo vale para os tutores presenciais e demais sujeitos participantes, não havendo relação direta entre os números, como por exemplo o P1 com o TP1, para fortalecer a garantia da confidencialidade.

Acerca das cidades-polo podemos averiguar que a economia destas varia desde a produção industrial até as atividades de comércio e serviços, havendo também algumas cidades que se baseiam em atividades agrícolas, agropastoris e agropecuárias. A maioria dessas cidades são pequenas quanto ao número de habitantes, o que é demonstrado na tabela a seguir, que apresenta as cidades-polo, o número de habitantes de cada uma delas e o número de alunos da referida licenciatura vinculados àquele polo.

Tabela 02 - Cidades-polo, número de habitantes e número de alunos da licenciatura pesquisada

Polos	População⁴	Alunos do 7º semestre
P1	2.592	11
P2	2.507	17
P3	15.849	7
P4	23.798	23
P5	74.985	25
P6	130.957	24
P7	14.253	14
P8	23.965	25
Total		146

Fonte: tabela elaborada pela pesquisadora (2016,2017) com base nos dados da população segundo o IBGE e alunos efetivamente matriculados no 2º semestre de 2017 em uma das disciplinas da licenciatura pesquisada.

Cada um desses polos possui um tutor presencial, que é o responsável por atuar no polo de apoio presencial, auxiliando os alunos no decorrer do curso. Destacamos, ainda, que os alunos pertencentes a cada polo não necessariamente

⁴ Número de habitantes com base no censo demográfico de 2010. Dados do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/uf.php?lang=&coduf=43&search=rio-grande-do-sul>>. Acesso em: 30 nov. 2016.

sejam residentes da cidade a qual pertence o polo, visto que também atendem alunos que residem em cidades próximas.

Neste trabalho, para pesquisarmos sobre a tutoria presencial, outra parte dos sujeitos participantes envolvidos foram os que atuam na coordenação do curso (um sujeito), na coordenação de tutoria (um sujeito), os professores (sete sujeitos), os tutores a distância (sete sujeitos), os tutores presenciais (seis sujeitos) e os alunos do 7º semestre (quarenta e sete sujeitos).

A coordenação de curso e de tutoria são professores com título de doutor na área de Letras e a maioria dos professores pesquisadores/formadores possuem pós-graduação em nível de doutorado e uma minoria em nível de mestrado. Já os tutores a distância, praticamente todos possuem especialização e alguns já com mestrado concluído, havendo poucos com doutorado em andamento.

3.2.1. O curso de Licenciatura em Letras – Espanhol a Distância

Gatti (2010) salienta que “as licenciaturas são cursos que, pela legislação, têm por objetivo formar professores para a educação básica: educação infantil [...]; ensino fundamental; ensino médio; ensino profissionalizante; educação de jovens e adultos; educação especial” (GATTI, 2010, p.1359).

Todo o curso criado possui um projeto pedagógico, no qual estão referenciadas todas as informações de sua criação, a grade curricular das disciplinas, a carga horária do curso e de cada uma das disciplinas, o conteúdo abordado, dentre outras informações relevantes. Esse documento é que orienta todo o processo acadêmico, é ele quem dá as diretrizes. A partir disso, destacamos alguns aspectos pertinentes e relevantes ao projeto pedagógico do curso de Licenciatura em Letras – Espanhol pesquisado.

De acordo com o Projeto Pedagógico do Curso (2011), a Universidade Federal a qual pertence a Licenciatura em Letras – Espanhol a Distância credenciou-se no ano de 2004 (Parecer CES/CNE nº357/04) e depois, em 2006 (Portaria nº1162/06), para oferecer cursos de graduação na modalidade a distância.

O curso investigado foi ofertado através da Universidade Aberta do Brasil e teve seu início em 2009. O seu principal objetivo é formar professores de Espanhol como Língua Estrangeira, visto que havia falta de profissionais qualificados nessa área. Conforme o projeto pedagógico, a criação do curso

[...] vem ao encontro da necessidade de formação de professores em língua estrangeira para atender à demanda da Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que em seu artigo 36 estabelece: “será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar e uma segunda, em caráter optativo, dentro das possibilidades da instituição”. Para o cumprimento deste marco legal, há necessidade de ampliar a oferta de professores de língua estrangeira para atender um contingente de aproximadamente 9 milhões de alunos no Ensino Médio e cerca de 15 milhões de alunos no Ensino Fundamental, divididos entre as instituições públicas e privadas (PROJETO PEDAGÓGICO, 2011, p.5).

Assim, a LDB já aponta o ensino de língua estrangeira, porém há a carência de professores. Em conformidade com a criação do curso e com a necessidade de formar profissionais – professores de língua espanhola – destacamos a Lei nº11.161, de 5 de agosto de 2005, que dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Pela referida lei, no Ensino Médio, o ensino da língua espanhola é de oferta obrigatória pela escola, devendo ser ofertada no horário regular. Já no caso do Ensino Fundamental, séries finais, é facultada essa inclusão nos currículos. Em ambas situações, a matrícula é facultativa ao aluno. A seguir, destacamos dois artigos dessa lei, que trazem considerações de como deve ser a oferta do ensino da língua espanhola nas redes pública e privada de ensino.

Art. 2º A oferta da língua espanhola pelas redes públicas de ensino deverá ser feita no horário regular de aula dos alunos.

Art. 4º A rede privada poderá tornar disponível esta oferta por meio de diferentes estratégias que incluam desde aulas convencionais no horário normal dos alunos até a matrícula em cursos e Centro de Estudos de Língua Moderna (BRASIL, LEI Nº 11.161, 2005).

Porém, esta lei foi revogada pela lei nº 13.415, de 2017. Agora, com a reforma do Ensino Médio, a oferta do ensino de espanhol deixou de ser obrigatória a partir da revogação da lei de sua criação. Conforme o § 4º do artigo 35-A da LDB (1996):

§ 4º Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017).

Com tal modificação, o ensino de língua inglesa torna-se obrigatório e o de língua espanhola passa a ser optativo. No entanto, sabemos da relevância de o aluno ter a oportunidade de conhecer uma segunda língua estrangeira,

principalmente a Língua Espanhola, visto que a localização geográfica do Brasil aponta essa necessidade, pelo fato da proximidade com países que possuem o idioma espanhol como língua oficial.

Adiante, é possível destacar que o curso de Letras a distância traz um diferencial quando o assunto é formação de professores, visto que

O Curso propõe a formação de professores habilitados no domínio dos princípios técnico-metodológicos de ensino da língua espanhola como língua estrangeira nas modalidades presencial e a distância, ampliando suas perspectivas de atuação num mercado de trabalho cada vez mais baseado nas novas tecnologias da informação e da comunicação (PROJETO PEDAGÓGICO, 2011, p.4).

Dessa forma, os egressos do curso estariam em vantagem em relação aos alunos formados no ensino presencial, visto que teriam a experiência de estudar através de um Ambiente Virtual de Aprendizagem e um maior contato com as tecnologias da informação e comunicação. Nesse sentido, cabe ressaltarmos que o curso tem um estágio em EaD, o que comprova uma qualificação diferenciada e favorável perante o mercado de trabalho, além de quatro disciplinas específicas que contemplam a EaD.

O curso é desenvolvido ao longo de oito semestres acadêmicos em que estão contempladas três grandes áreas de estudos, que se dividem em núcleos disciplinares, os quais são formados pelas disciplinas. A seguir, apresentaremos uma tabela constando as áreas e os núcleos disciplinares:

Tabela 03 - Área e Núcleos disciplinares

Área	Núcleos disciplinares
Estudos de cultura e aquisição da Língua Espanhola	Núcleo de Língua Espanhola
	Núcleo de Linguística e Linguística Aplicada
	Núcleo de Compreensão e Produção Oral, Escrita
	Núcleo de Cultura e Literatura
Estudos de educação presencial e a distância	Núcleo de Fundamentos da Educação
	Núcleo de Fundamentos da Educação a Distância
Estudos individuais e/ou colaborativos e formativos	Estágios Curriculares Supervisionados
	Atividades Acadêmico-Científico-Culturais

Fonte: a pesquisadora (2017), elaborado a partir das informações disponíveis no Projeto Pedagógico do Curso (2011).

Dentre os núcleos disciplinares expostos anteriormente na tabela, cabe salientarmos o “Núcleo de Fundamentos da Educação a Distância” e o de “Estágios Curriculares Supervisionados”, dando destaque a algumas de suas disciplinas. Este último núcleo possui como um dos estágios o “Estágio em EaD”, enquanto que aquele apresenta disciplinas como EaD Instrumental e três disciplinas de Fundamentos da EaD (I, II e III), o que prepararia melhor os alunos. Dessa forma, podemos perceber uma formação diferenciada dos egressos desse curso.

Para que o curso possa ser desenvolvido, estão previstos no Projeto Pedagógico: os recursos humanos; as coordenações dos polos de apoio; os professores pesquisadores; os professores-formadores; os tutores presenciais e a distância e a equipe de apoio multidisciplinar. Além disso,

O Ensino a Distância deve ser mediado por modelos de ensino mais adaptáveis ao binômio espaço (presencial/a distância) – tempo (assíncrono/síncrono), visto que novas necessidades de formação estão sendo exigidas pela sociedade. As facilidades oferecidas pelas ferramentas tecnológicas permitem a comunicação e orientação a distância, e o acesso a grandes volumes de informações, de forma diferenciada em termos de espaço e tempo de aprendizado. Altera-se o conceito de presencialidade e também o conceito de “aula”, sendo que o espaço e o tempo de aula passam a ser cada vez mais flexíveis (PROJETO PEDAGÓGICO, 2011, p.6).

Assim, percebemos que as tecnologias colaboram para o andamento dos cursos na modalidade a distância, trazendo mais flexibilidade para o processo, visto que professor e aluno, em boa parte das vezes, encontram-se em espaços e tempos diferentes. Para auxiliar na diminuição da distância, temos

As atuais tecnologias, principalmente a INTERNET, [que] nos impulsionam a realizar modificações na forma de ensinar e aprender tanto nos cursos presenciais como nos de educação continuada e a distância. Cada vez mais a aquisição da informação depende menos da presença do professor e, portanto, o estar junto fisicamente passa a ter significado quando algo importante acontece; o papel do professor passa a ser o de organizador e motivador da aprendizagem, auxiliando o aluno a interpretar as informações, relacioná-las e contextualizá-las (PROJETO PEDAGÓGICO, 2011, p.6).

A partir do trecho destacado, percebemos a importância do professor, do tutor e do próprio aluno, o qual é o protagonista nessa modalidade de ensino. Ademais, o curso é oferecido com o auxílio de Polos de Ensino Presenciais e os conteúdos

mediados de duas formas: através dos encontros presenciais e das atividades a distância.

De acordo com o Projeto Pedagógico (2011) os professores poderão desempenhar dois papéis: como Professor Pesquisador ou como Professor Formador. O Professor Pesquisador – responsável pela construção de material didático para determinada disciplina, tanto para o formato impresso como para o ambiente virtual de aprendizagem – poderá ser, também, o professor que desenvolverá a disciplina como um Professor Formador – responsável por uma disciplina – que poderá ser também professor-autor dos conteúdos de determinada disciplina. Ao abordar sobre o tutor, o documento usa a nomenclatura “Professor Tutor” para designá-lo, e este

[...] terá o papel de mediador das aprendizagens. É ele quem motiva a argumentação, problematiza para fomentar a qualidade das interações, não deixa o aluno se sentir solitário. Por isso, é preciso que ele tenha muito claro qual a sua função e que apresente ou desenvolva características pessoais para garantir a todos e entre todos o “estar junto virtual” (PROJETO PEDAGÓGICO, 2011, p. 94).

Cabe aos Professores Tutores, por meio da mediação e da ação didática, promover não apenas as competências para o ensino da língua mas também provocar o aluno a integrar com as suas aprendizagens em seu cotidiano. O documento ainda aponta que “As atividades dos professores tutores não se resumem, portanto, a um ‘plantão de dúvidas’, mas de uma ação constante no sentido de apoiar e facilitar a aprendizagem dos alunos, trocando com comentários, pontos de vista explicações e orientações” (PROJETO PEDAGÓGICO, 2011, p.94).

Adiante, estão alguns obstáculos da modalidade a distância, como por exemplo: o risco de os alunos se sentirem isolados uns dos outros e a exigência de autodisciplina por parte dos alunos para a realização das atividades. Com isso, um dos grandes desafios, tanto para Professores Pesquisadores/Formadores quanto para Professores Tutores, é evitar que aluno abandone o curso.

Há outros pontos importantes do documento. Dentre estes, estão as atribuições dos Professores Tutores do curso, os quais devem:

- Privilegiar a interação e a participação dos alunos, a afetividade no trato pessoal, o companheirismo e o estímulo constante dos alunos em sua tarefa de formação. Para isso devem utilizar os recursos de comunicação

oferecidos pelo ambiente virtual de aprendizagem: os fóruns, chats, e-mails, etc. que favoreçam a interação;

- Promover uma constante relação entre os alunos e os recursos didáticos oferecidos: textos e atividades propostas, criando assim um ambiente onde a aprendizagem ocorre por meio de um processo de construção e interação social e não como uma atividade repetitiva e limitada;
- Favorecer e estimular a interação entre pares, o trabalho colaborativo e a produção em grupo, considerando que a aprendizagem é um processo essencialmente social;
- Realizar todo o processo de avaliação das atividades das disciplinas, conforme orientação do Professor Pesquisador ou Professor Formador (Tutor a Distância) (PROJETO PEDAGÓGICO, 2011, p.94).

Além das atribuições dos tutores, o Projeto Pedagógico também aborda o perfil dos Professores Tutores, os quais, preferencialmente, devem ter experiência em:

Atividades de mediação pedagógica na educação on-line; vivência em cursos on-line como estudante; disponibilidade de participar das ações de Programa de formação presencial e de Programa de formação on-line; acompanhamento de atividades e reuniões da Coordenação com os demais Tutores do curso (PROJETO PEDAGÓGICO, 2011, p. 94-95).

São, também, deveres dos Professores Tutores:

- Organizar as dinâmicas de trabalho e planejamento de atividades dos alunos;
- Participar das discussões e envolver-se com o grupo de alunos;
- Estimular continuamente a participação dos alunos, especialmente nas eventuais “ausências” no ambiente virtual;
- Acompanhar professor formador no processo de avaliação dos alunos;
- Valorizar e estimular a participação dos alunos nas atividades propostas e nos fóruns de discussão;
- Acompanhar a realização de atividades propostas e trabalhos de autoria dos alunos;
- Participar de chats, audioconferências ou outras formas de comunicação síncrona previstas no planejamento;
- Acompanhar os Estágios Curriculares Supervisionados e os Trabalhos de Conclusão de Curso (PROJETO PEDAGÓGICO, 2011, p.95).

A partir da exposição das atribuições, do perfil e das funções/atividades desempenhadas pelos Professores Tutores, enfatizamos a relevância de seu papel no curso. Importante dizermos que não há divisão quanto às atribuições, ao perfil e aos deveres, entre Professor Tutor Presencial e Professor Tutor a Distância no Projeto Pedagógico deste curso.

Dentre os papéis de Coordenadores propostos no Projeto Pedagógico (2011, p.95-96), vale salientarmos a Coordenação Geral e a Coordenação de Tutoria. A

Geral “é responsável pela organização de toda a estrutura necessária para viabilizar o Curso, bem como, pelo estabelecimento do fluxo de contatos institucionais” e é exercida por um docente do curso. Já a Coordenação de Tutoria “é responsável pela orientação e supervisão das atividades dos professores Tutores Presenciais e a Distância do curso”.

3.3 Instrumentos de coleta de dados

Para a realização da coleta de dados foram utilizados os seguintes instrumentos: o questionário e a entrevista semiestruturada.

O questionário, segundo Chizzotti (2010, p.55), “consiste em um conjunto de questões pré-elaboradas, sistemática e sequencialmente dispostas em itens que constituem o tema da pesquisa [...]”. Já para as autoras Marconi e Lakatos (2003, p.201), o “questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

Quanto ao objetivo do questionário, Chizzotti (2010, p.55) aponta que é “de suscitar dos informantes respostas por escrito ou verbalmente sobre o assunto que os informantes saibam opinar ou informar”. Portanto, nesta pesquisa pretendemos, a partir de uma série de questões pré-elaboradas, obter respostas escritas dos sujeitos participantes acerca do tema da pesquisa, contemplando os objetivos propostos.

De acordo com Gil (2002, p.116), “a elaboração de um questionário consiste basicamente em traduzir os objetivos específicos da pesquisa em itens bem redigidos”. Os questionários elaborados para a pesquisa são, normalmente, testados antes da aplicação definitiva na coleta de dados, com o intuito de detectar e sanar possíveis falhas, como afirma Chizzotti (2010, p.56): “[Questionários testados são aqueles] respondidos por alguns presumíveis informantes, para se identificar problemas de linguagem, de estrutura lógica ou das demais circunstâncias que podem prejudicar o instrumento”. Convergingo com a ideia do autor anteriormente citado, Gil (2002) e as autoras Marconi e Lakatos (2003) também ressaltam a importância de realizar o pré-teste dos questionários para evitar problemas futuros. Por isso, “depois de redigido, o questionário precisa ser testado antes de sua utilização definitiva, aplicando-se alguns exemplares em uma pequena população escolhida” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.203). Na referida pesquisa a realização

do pré-teste se deu por meio da aplicação de questionários a três membros, com ligações direta e indiretamente, com pós-graduação e Educação a distância.

O uso do questionário traz muitas vantagens, conforme destacam Marconi e Lakatos (2003):

- a) Economiza tempo, viagens e obtém grande número de dados.
- b) Atinge maior número de pessoas simultaneamente.
- c) Abrange uma área geográfica mais ampla.
- d) Economiza pessoal, tanto em adestramento quanto em trabalho de campo.
- e) Obtém respostas mais rápidas e mais precisas.
- f) Há maior liberdade nas respostas, em razão do anonimato.
- g) Há mais segurança, pelo fato de as respostas não serem identificadas.
- h) Há menos risco de distorção, pela não influência do pesquisador.
- i) Há mais tempo para responder e em hora mais favorável.
- j) Há mais uniformidade na avaliação, em virtude da natureza impessoal do instrumento.
- l) Obtém respostas que materialmente seriam inacessíveis (MARCONI; LAKATOS, 2003, p.201).

Por esses motivos, foi feito o uso desse instrumento para coletar os dados da nossa pesquisa, visto que conseguimos obter as informações dos sujeitos mesmo estando distante geograficamente. Nesse sentido, também economizamos tempo em deslocamentos, além de termos proporcionado aos sujeitos desta pesquisa maior liberdade e tempo para responderem às questões propostas, já que puderam fazê-lo em horário mais conveniente para cada um.

Quanto à aplicação dos questionários, lembramos que foram aplicados aos tutores presenciais (Apêndice A), aos tutores a distância (Apêndice B), aos professores (Apêndice C), à coordenação do curso e de tutoria (Apêndice D) e aos alunos (Apêndice E) e que foram compostos por questões mistas, ou seja, perguntas abertas e fechadas.

As perguntas abertas “são as que permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões (MARCONI; LAKATOS, 2012, p.89)”. Enquanto que as fechadas são aquelas “denominadas limitadas ou de alternativas fixas [...]” (MARCONI; LAKATOS, 2012, p.89), nas quais o informante pôde escolher sua resposta entre as opções pré-determinadas. Sobre a aplicação desse instrumento, devido ao fato da tecnologia estar ao nosso alcance, o envio e o recebimento dos questionários foi feito *online*⁵ para facilitar e agilizar a troca de informações.

⁵ Os questionários foram elaborados no *Google Forms* e o *link* de acesso ao questionário foi enviado para os sujeitos da pesquisa por e-mail.

Outro instrumento de coleta de dados utilizado nesta pesquisa foi a entrevista semiestruturada, na qual o entrevistador partiu da elaboração de algumas questões que nortearam e conduziram a entrevista de acordo com os objetivos da pesquisa. Conforme Triviños (2001),

A entrevista semi-estruturada, com um conjunto básico de perguntas que aponta fundamentalmente para a medula que preocupa o investigador, é uma das ferramentas que utiliza a pesquisa qualitativa para alcançar seus objetivos. A entrevista semi-estruturada começa com um número determinado de interrogativas, podendo concluir com trinta, quarenta, sessenta, porque cada pergunta pode originar outras perguntas esclarecedoras do investigador; não satisfeito com as respostas anteriores recebidas. Se o roteiro da entrevista tinha um caminho traçado, ele se conserva; porém, enriquecido com as novas perguntas e respostas. Desta maneira, a entrevista semi-estruturada se transforma num diálogo vivo do qual participam duas pessoas, com objetivos diferentes, mas que podem se tornar convergentes. Ambos, entrevistado e pesquisador, procuram construir um conhecimento relativamente comum para determinada realidade pessoal e coletiva (TRIVIÑOS, 2001, p.85-86).

A partir do exposto, constatamos que a entrevista semiestruturada é o instrumento de coleta de dados mais adequado para atingirmos os objetivos da pesquisa. Cabe ainda salientarmos a flexibilidade desse instrumento que foi aplicado aos tutores presenciais, visto que no diálogo entre a pesquisadora e o sujeito da pesquisa (tutor) puderam ser esclarecidas dúvidas e as perguntas puderam ser reformuladas, conforme necessário.

Ainda sobre a entrevista, Marconi e Lakatos (2003, p.195) afirmam que “é um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional”. Já Minayo (2007b, p.64) comenta que as entrevistas “podem ser consideradas *conversas com finalidade* e se caracterizam pela sua forma de organização”. Segundo a autora,

Entrevista é acima de tudo uma conversa a dois, ou entre vários interlocutores, realizada por iniciativa do entrevistador. Ela tem o objetivo de construir informações pertinentes para um objeto de pesquisa, e abordagem pelo entrevistador, de temas igualmente pertinentes com vistas a este objetivo (MINAYO, 2007b, p.64).

Mais especificamente sobre a entrevista semiestruturada, Minayo (2007b, p.64) aponta que esta “combina perguntas fechadas e abertas, em que o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre o tema em questão sem se

prender à indagação formulada”. Desse modo, pudemos constatar que existe uma flexibilidade durante a execução da entrevista quanto aos possíveis e necessários ajustes às questões pré-elaboradas.

Quanto à aplicação da entrevista semiestruturada (Apêndice F), todos os seis tutores presenciais que responderam o questionário foram convidados, porém apenas três deles se dispuseram a participar da entrevista, a qual foi utilizada para a obtenção de informações sobre a pesquisa em curso. O uso da entrevista é bastante vantajoso, pois “há maior flexibilidade, podendo o entrevistador repetir ou esclarecer perguntas, formular de maneira diferente; especificar algum significado com a garantia de estar sendo compreendido” (MARCONI; LAKATOS, 2012, p.83).

Além disso, a entrevista foi gravada com a autorização do sujeito da pesquisa, depois transcrita e, em seguida, feita a análise. No entanto, tivemos problemas em uma das gravações. Acerca da autorização, gravação e transcrição da entrevista, Triviños (2001) aponta que

Com a autorização do entrevistado, o pesquisador pode gravar a entrevista. Esta gravação é importante, porque, em primeiro lugar, o entrevistado pode escutar o que disse e introduzir a esse texto as modificações que considere pertinentes; em segundo, porque a gravação permite a transcrição da entrevista. Possuir o texto escrito da entrevista torna muito mais fácil trabalhar em todo o processo descritivo, analítico e interpretativo do material reunido (TRIVIÑOS, 2001, p.86).

Sobre a questão de registrar a entrevista, da garantia de anonimato e da autorização do sujeito participante, Minayo (2007b) relata que

O registro fidedigno, e se possível "ao pé da letra", de entrevistas e outras modalidades de coleta de dados cuja matéria-prima é a fala, torna-se crucial para uma boa compreensão da *lógica interna* do grupo ou da coletividade estudada. Dentre os instrumentos de garantia da fidedignidade o mais usual é a gravação da conversa. [...] É necessário ressaltar que qualquer tentativa de assegurar o registro em toda a sua integridade precisa do consentimento dos interlocutores. Em geral, o pesquisador de campo não costuma ter dificuldade na apresentação desses instrumentos e na consecução da licença dos entrevistados para utilizá-los (MINAYO, 2007b, p.69).

Por estarmos espacialmente distantes, em termos físicos, toda a entrevista foi feita virtualmente – através da Internet – pois a comunicação entre a pesquisadora e os sujeitos participantes da entrevista – tutores presenciais – ocorre por meio do AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), por *e-mail* e/ou por *Skype*. A entrevista foi

realizada com o uso da ferramenta *Skype* e *Hangouts*, que são *softwares* gratuitos que permitem a comunicação, em tempo real, através de voz e vídeo.

A seguir, apresentamos uma tabela com o número de sujeitos convidados para participar da pesquisa e o número de respondentes para cada um dos instrumentos utilizados: questionário e entrevista.

Tabela 04 – Relação de sujeitos da pesquisa

Instrumento de coleta de dados	Sujeitos da Pesquisa	Número de sujeitos convidados	Número de sujeitos respondentes / participantes
Questionário	Tutor Presencial	8	6
	Alunos	146	47
	Tutor a distância	16	10
	Professor Pesquisador/Formador	9	7
	Coordenador	2	2
Entrevista	Tutor Presencial	6	3
Total de questionários		181 (100%)	72 (39,78%)
Total de entrevistas		6 (100%)	3 (50%)

Fonte: tabela elaborada pela pesquisadora (2018) – Relação de sujeitos da pesquisa convidados e respondentes de acordo com cada instrumento de coleta de dados.

3.4 Análise dos Dados

A análise de dados foi feita a partir da análise textual discursiva utilizando a categorização proposta por Moraes (2003), o qual propõe a desmontagem dos textos, o estabelecimento de relações e a captação do novo emergente como elementos principais desse tipo de análise.

O primeiro estágio da análise foi a desmontagem dos textos, que é a desconstrução e unitarização do *corpus*⁶ (MORAES, 2003). Ainda segundo esse autor,

⁶ “O *corpus* da análise textual, sua matéria-prima, é constituído essencialmente de produções textuais. Os textos são entendidos como produções lingüísticas, referentes a determinado fenômeno e originadas em um determinado tempo. São vistos como produtos que expressam discursos sobre fenômenos e que podem ser lidos, descritos e interpretados, correspondendo a uma multiplicidade de sentidos que a partir deles podem ser construídos” (MORAES, 2003, p.194).

Todo texto possibilita uma multiplicidade de leituras, leituras essas tanto em função das intenções dos autores como dos referenciais teóricos dos leitores e dos campos semânticos em que se inserem. A análise qualitativa opera com significados construídos a partir de um conjunto de textos (MORAES, 2003, p.192).

Dessa forma, fizemos uma leitura e análise aprofundada do *corpus*, o qual teve sua constituição a partir das respostas dos questionários aplicados à coordenação do curso, à coordenação de tutoria, aos professores, aos tutores a distância, aos tutores presenciais e aos alunos e, também, da transcrição das entrevistas realizadas com os tutores presenciais. No segundo estágio da análise de dados, foi feita a categorização, ou seja, separamos por categorias. Segundo Moraes (2003, p.197),

[...] as categorias constituem os elementos de organização do metatexto que a análise pretende escrever. É a partir delas que se produzirão as descrições e interpretações que comporão o exercício de expressar as novas compreensões possibilitadas pela análise (MORAES, 2003, p.197).

Construímos as categorias a partir de semelhanças e diferenças apresentadas no *corpus*, além disso iniciamos pelas unidades menores (mais específicas) até as maiores (mais gerais). No terceiro estágio, chamado de captando o novo emergente (MORAES, 2003), construímos metatextos, a partir da categorização realizada anteriormente. Segundo Moraes (2003, p.202), esses “metatextos são constituídos de descrição e interpretação, representando o conjunto um modo de compreensão e teorização dos fenômenos investigados”.

Retomando o processo de análise dos resultados, conforme Moraes (2003, p.202), temos que:

Todo o processo de análise proposto volta-se à produção do referido metatexto. A partir da unitarização e categorização do *corpus*, constrói-se a estrutura básica do metatexto, objeto da análise. Uma vez construídas as categorias, estabelecem-se pontes entre elas, investigam-se possíveis seqüências em que poderiam ser organizadas, sempre no sentido de expressar com maior clareza as novas intuições e compreensões atingidas (MORAES, 2003, p.202).

Com isso, podemos entender a análise textual discursiva como o processo de desconstrução, havendo na seqüência a reconstrução, de um conjunto de materiais linguísticos e discursivos, resultando assim, a produção de novos entendimentos

acerca dos fenômenos e discursos investigados (MORAES; GALIAZZI, 2007). Ainda sobre o processo de análise, esses autores complementam que

Envolve identificar e isolar enunciados dos materiais submetidos à análise, categorizar esses enunciados e produzir textos, integrando nestes descrição e interpretação, utilizando como base de sua construção o sistema de categorias construído (MORAES; GALIAZZI, 2007, p.112).

Finalizando, analisamos os dados coletados na pesquisa a partir do processo descrito anteriormente, buscando compreender as ações do tutor presencial e suas contribuições para o curso de Licenciatura em Letras – Espanhol a distância, a partir dos olhares dos diferentes integrantes/agentes que compõem o referido curso.

4 Resultados

Neste capítulo apresentamos os resultados da pesquisa realizada, que estão separados por categorias. Lembrando que tais resultados foram obtidos a partir da análise dos setenta e dois questionários e das três entrevistas.

4.1 Formação Inicial do Tutor

Referente à formação do tutor, os seis tutores presenciais participantes se distribuíram de forma a 33% estar cursando o mestrado e os outros 67% com especialização. Dessa forma, podemos julgar tal distribuição condizente com as exigências de seleção, o que impossibilita que haja resultados com nível de formação abaixo da especialização.

Aprofundando as formações, a formação predominante é a habilitação em Letras, com viés para uma Língua Estrangeira, tanto Inglês quanto Espanhol, com dois respondentes cada. Alguns tutores presenciais julgaram importante formação de acordo com o curso de atuação, conforme apontado por TP6: “Se o tutor não tem a formação em Letras-Espanhol pode dificultar o auxílio nas aulas, porque o professor⁷ não vai conseguir sanar as dúvidas”.

Os tutores presenciais participantes também apresentaram diversas formações complementares, seja por múltiplas especializações, seja por cursos de extensão. Importante ressaltarmos que tais formações são alinhadas com a formação principal e auxiliam na atuação, com formações em Pedagogia, Sociologia, Educação Especial, como exemplos do alinhamento.

Ao analisarmos as exigências dos editais de seleção, aos quais os pesquisados foram submetidos, percebemos que se justifica a formação voltada às Letras, já que a exigência apontada, majoritariamente, foi a formação em Letras, sendo complementada com conhecimentos do mundo digital, necessários para a atuação específica em um curso EaD.

Sobre a formação na graduação relacionando com as exigências, o que foi apontado de necessário, porém faltante, foi a formação para a atuação em EaD, o

⁷ Neste trabalho foram utilizados os termos “professor” e “docente” como sinônimos.

que foi sanado com formação realizada após o ingresso na tutoria, a partir de suporte dado pela Universidade. De todos os seis respondentes tutores presenciais, apenas um tutor teve formação para atuar na EaD, visto que cursou uma graduação a distância, sendo que havia disciplinas voltadas para essa modalidade de ensino.

Nesse sentido, Belloni (2006) já apontava que deveria haver uma formação inicial que preparasse os professores para as novas tecnologias bem como suas consequências pedagógicas. Cabe salientarmos que o único tutor presencial que teve formação para atuar na EaD é egresso da licenciatura pesquisada e, como já apontamos anteriormente neste trabalho, o Projeto Pedagógico do Curso possibilita uma formação para atuar na referida modalidade de ensino em virtude das disciplinas que os licenciados têm acesso durante a graduação. Portanto, foi possível comprovarmos na prática a formação inicial para atuação na EaD que o curso pesquisado possibilita para os seus egressos, conforme o Projeto Pedagógico (2011, p.4): “o Curso propõe a formação de professores habilitados [...] nas modalidades presencial e a distância, ampliando suas perspectivas de atuação num mercado de trabalho cada vez mais baseado nas novas tecnologias [...]”. A partir da citação, percebemos a relação direta entre o que está expresso no Projeto Pedagógico sobre a qualificação para atuar na EaD e o benefício, em termos que possibilidades de atuação profissional, para os já licenciados no curso.

O tempo de atuação dos tutores presenciais respondentes aponta uma relação duradoura com o curso, tendo metade destes tutores vínculo acima de sete anos. Esse dado auxilia na análise dos dados específicos sobre os assuntos abordados, pois há um forte conhecimento dos participantes sobre o andamento do referido curso. Além deste dado, 50% dos tutores presenciais respondentes já haviam trabalhado anteriormente em EaD, o que auxilia para uma visão completa do funcionamento do curso em comparação com a Educação a Distância de forma ampla.

Dessa forma, podemos perceber que, embora não tenha havido uma formação inicial voltada para a atuação na EaD, houve um interesse do Curso em capacitar e qualificar o grupo de tutores. Além disso, parte dos tutores presenciais não teve dificuldades, visto que já possuíam experiência de cursos a distância anteriores e/ou eles próprios foram em busca de conhecimento para suprir as necessidades profissionais.

4.2 Formação Continuada do Tutor

Durante a atuação na EaD, os tutores presenciais pesquisados não pararam de se capacitar, tendo todos os respondentes realizado alguma formação posterior a assunção da função de tutor presencial. Três dos tutores presenciais participantes apontaram que realizaram formação em espanhol, já que o curso ao qual estão vinculados é o de Licenciatura em Espanhol. Quase a totalidade desses tutores presenciais apontou a realização de formação pedagógica, visto sua atuação direta com os alunos do curso, necessitando assim de conhecimento pedagógico para a interação. Foi apontado também por 67% dos tutores presenciais respondentes formação específica para a atuação na EaD, o que condiz com sua atividade. Nesse sentido, apoiamo-nos nas palavras de Belloni (2006), pois salienta que a formação continuada deve ser uma formação ao longo da vida.

Referente aos meios de realização das formações, foi apresentada a realização de formação dos diversos modos, tanto presenciais quanto à distância. Cabe ressaltarmos que a formação continuada é uma obrigação tanto ao tutor de realizá-la, quanto ao curso de ofertá-la, para que os integrantes/colaboradores se mantenham atualizados e alinhados às propostas pedagógicas.

Um dos tutores presenciais (TP3) respondeu em entrevista que não teve, partindo da Universidade, nenhum curso, mas ressaltou que tem o conhecimento de que em outros momentos outros tutores tiveram curso de formação. Podemos constatar que esse tutor pode não ter tido curso em função do corte de verbas que frequentemente atinge a educação. Comentou ainda que sempre teve o auxílio da coordenação para sanar as dúvidas. Já TP2 relatou que havia formações pedagógicas no curso, sendo que tais formações deram segurança para atuar na tutoria presencial, mas que depois, infelizmente, houve um período em que não tiveram recursos financeiros para propiciar esses momentos de formação continuada.

O curso, segundo o apresentado pela coordenação, oferta a formação continuada aos tutores presenciais. A forma de realização apontada foram capacitações semestrais realizadas por *Webconferência*, indicando que a realização somente a partir dos meios digitais, fez-se necessária devido aos problemas financeiros que afetam diretamente o setor público educacional, pois em períodos

anteriores havia capacitação presencial anualmente. Apresentamos a seguir o relato de um tutor presencial:

A primeira experiência foi como aluna. Na tutoria presencial ela é uma experiência diferente. No início nós tivemos uma formação breve, onde foi possível tirar algumas dúvidas, mas ao longo do trabalho a gente vai desenvolvendo essas competências que se exige do tutor presencial. Também pesquisei bastante sobre essas questões, o próprio edital tinha, ali, as nossas atribuições, e eu também pesquisei em outros espaços, fiz algumas leituras pessoais sobre como se dava essa tutoria presencial (TP6).

Como pudemos perceber o tutor presencial se qualifica através de cursos ofertados pelo próprio curso e também se qualifica de forma individual. Desse modo, conforme salienta Tardif (2014), a formação dos professores não se limita à formação na universidade, devendo haver uma formação contínua e continuada que deve perpassar toda a carreira do professor.

4.3 Saberes⁸

Ao questionar os sujeitos – tutores presenciais – sobre o que é necessário para ser tutor presencial, foi apontado que os conhecimentos tecnológicos são essenciais, tendo totalidade dos respondentes. Conhecimentos didáticos, conhecimentos pedagógicos e conhecimentos disciplinares alcançaram quase a totalidade, e conhecimentos pessoais obtiveram 67% das respostas como necessários. O resultado menos expressivo ficou por conta dos conhecimentos curriculares, pois apenas metade dos tutores presenciais respondentes o apontou como necessários. O gráfico a seguir expressa os dados apresentados:

⁸ Neste trabalho consideramos saberes e conhecimentos como sinônimos.

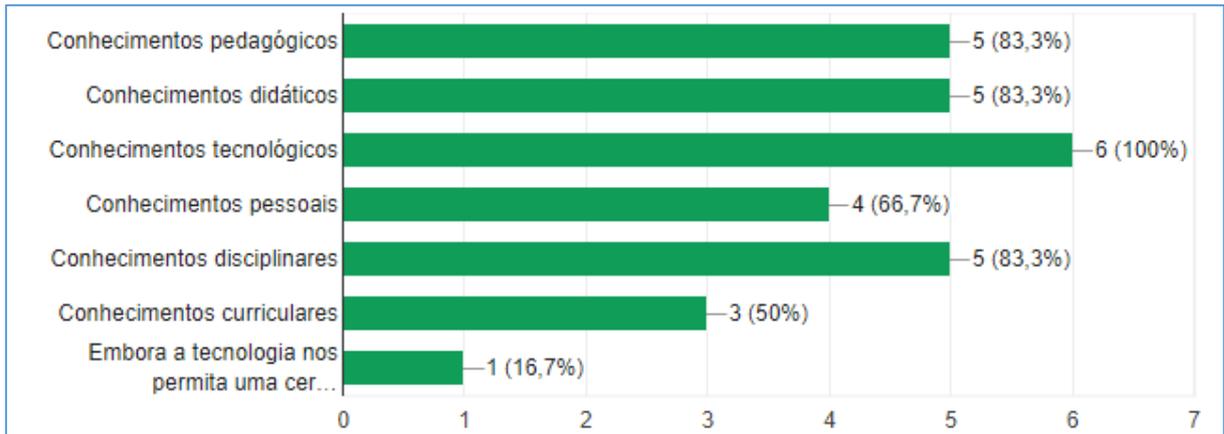


Gráfico 1 – Saberes necessários para tutoria presencial

Fonte: Dados da pesquisadora. Questionário aplicado aos seis tutores presenciais com a possibilidade de escolha única ou múltipla por parte de cada sujeito (2018)

A coordenação, ao responder a questão, apontou todos os saberes listados como necessários. A divergência entre a resposta dos tutores presenciais e a dos coordenadores pode ser justificada pela visão mais “macro” da coordenação frente a uma visão “micro” dos tutores presenciais, visto que os saberes curriculares são mais voltados ao todo.

Dessa forma, considerando que os saberes curriculares são o conteúdo dos programas escolares (CAMPOS, 2007), poderíamos constatar que a educação tem a perspectiva fordista, em que o conteúdo é particionado, não havendo a visão do todo. Por esse motivo, talvez o tutor presencial não tenha o saber curricular e, com isso, ele não teria o poder de decisão sobre o currículo.

Segundo Ribeiro, Mill e Oliveira (2014), compreender e utilizar as tecnologias de informação e comunicação estão entre os conhecimentos necessários para a atuação na EaD. Desse modo, tratando-se de um curso na modalidade a distância mediado pelas tecnologias de informação e comunicação, podemos salientar que esse pode ser o motivo pelo qual tenha havido unanimidade dos respondentes – tutores presenciais e coordenação – quanto à necessidade dos saberes tecnológicos por parte dos tutores presenciais, visto que cabe a eles auxiliar os alunos no uso dos recursos tecnológicos, além de conseguir se comunicar com os demais integrantes do curso – tutores a distância, professores pesquisadores/formadores e coordenação.

Os saberes ou conhecimentos didáticos e os pedagógicos estão entre os conhecimentos apontados como importantes para a atuação do tutor, conforme é salientado por Belloni (2006). Para a autora, a parte pedagógica está relacionada ao

campo da pedagogia e engloba orientar, aconselhar e tutorar os alunos, auxiliando-os no processo de aprendizagem e conhecimento. Já os saberes didáticos estão relacionados à formação específica do tutor em determinada área, por esse motivo pode ser que não tenha havido unanimidade dos tutores presenciais pela necessidade desses saberes, visto que há tutores que não possuem formação em Letras-Espanhol, havendo um tutor presencial, por exemplo, que possui formação em Matemática.

Os saberes disciplinares são os conteúdos das disciplinas (TARDIF, 2002 apud CAMPOS, 2007). Então, identificamos que fica difícil um tutor presencial possuir conhecimento profundo das disciplinas do curso, já que é ele quem faz a mediação de todas essas disciplinas, tendo conhecimento mais generalista (MILL, 2014). Como não é especialista nos conteúdos, fica a cargo do tutor presencial atender às possíveis dificuldades técnicas no AVA e ajudar os professores pesquisadores/formadores nas diversas atividades presenciais, sejam elas avaliativas ou não, além de, pelo acúmulo de funções e disciplinas, faltar condições – seja de tempo, seja de conhecimento – ao tutor de cumprir com mais essa demanda.

Os saberes pessoais, embora não esteja formalizada uma exigência desses saberes, são essenciais para o aproveitamento do curso pelos alunos e para o bom andamento do grupo, pois a motivação e a proximidade do tutor presencial com os alunos faz com que muitos consigam chegar ao final da graduação. Tais saberes, conforme destacam Schulter e Pieri (2012) também fazem parte dos conhecimentos necessários para a atuação de um profissional da EaD, pois é ele quem vai ter o contato direto com o aluno ou, ainda, como salientam Rosseti e Alves (2007 apud SOUSA; NOGUEIRA, 2014, p.5) “[...] é o profissional responsável por atender os alunos face a face”.

Assim, todos os saberes mencionados, ou seja, a soma desses saberes, tornam-se relevantes para a atuação de um tutor presencial. Nesse sentido, TP6 comentou que considera tudo importante para o processo, dentre eles os conhecimentos disciplinares, curriculares, tecnológicos e metodológicos, alegando que esses conhecimentos trabalham juntos, necessitando um do outro para que realmente se tenha significado e se tenha aprendizagem. Já TP2 julga necessário os conhecimentos para compreensão e para a percepção do aluno, enfim, acreditando

que, para desempenhar a tutoria presencial, o tutor deve possuir os conhecimentos voltados à área humana.

4.3.1 Saberes Pedagógicos

Os saberes pedagógicos, que tratam de interação entre conteúdos e materiais didáticos; capacidade de orientação, acompanhamento e avaliação de aprendizagem; clareza de comunicação frente a questionamentos; e clareza quanto a objetivos das atividades foram de igual modo valorizados pelos tutores presenciais pesquisados, apontando e reforçando a relevância do saber pedagógico na sua atuação profissional, assim como já destacado na literatura por Schulter e Pieri (2012). Tais respostas também apontam para a confirmação da resposta anterior, demonstrando o entendimento desses pesquisados sobre o significado do “saber pedagógico”.

Ao questionar os alunos referente aos saberes pedagógicos desenvolvidos pelos tutores presenciais, a clareza na comunicação ganhou destaque, com 68% dos respondentes. A clareza quanto aos objetivos e a capacidade de vinculação dos conteúdos com os materiais didáticos também apareceram como relevantes, com 55% e 47%, respectivamente. Já a capacidade de orientação, acompanhamento e avaliação de aprendizagem apresentou baixo percentual entre as respostas dos alunos, o que pode ser causado por não serem os tutores presenciais os principais responsáveis por estes fatores, recaindo mais sobre o tutor a distância tais ações.

A coordenação, ao apontar os saberes pedagógicos necessários indicou a clareza de comunicação e a astúcia na orientação, acompanhamento e avaliação de aprendizagem. Não houve consenso na capacidade de interação entre conteúdos e materiais e tampouco referente à clareza quanto a objetivos das atividades.

O olhar considerado necessário apontado pelo observado pelos alunos sugere a necessidade de qualificar os tutores presenciais com enfoque na melhoria na capacidade de orientação, acompanhamento e avaliação de aprendizagem, pois este item foi considerado essencial, porém não vislumbrado pelos alunos. No entanto, devemos considerar que no curso pesquisado a avaliação da aprendizagem seria de competência do tutor a distância, sendo que o tutor presencial faria apenas um acompanhamento da aprendizagem.

Portanto, os saberes pedagógicos são importantes e necessários para o tutor presencial, assim como consideram os autores Belloni (2006) e Cabanas e Vilarinho (2007). Esses saberes auxiliam os profissionais da tutoria presencial a desempenhar o seu trabalho nos polos de apoio presencial.

4.3.2 Saberes Didáticos

Os saberes didáticos, que tratam de conhecimento de conteúdos; capacidade de intervenção didática; e de supervisão de atividade prática em complemento aos conhecimentos teóricos foram considerados do seguinte modo: supervisão e capacidade de intervenção didática considerado essencial por quase totalidade dos tutores presenciais, e o conhecimento de conteúdos por metade desses tutores respondentes. Esses dados revelam que houve entendimento do significado do “saber didático” e que os tutores presenciais pesquisados consideram mais relevante a capacidade de ação do que o conhecimento específico do conteúdo apresentado. Considerando que o tutor presencial atua na turma com todos os conteúdos do curso, não trabalhando especificamente com nenhuma disciplina, verificamos que é condizente tal posicionamento, sendo mais necessária a proatividade do que o conhecimento profundo. Segundo Mill (2014, p.38), os tutores presenciais “são geralmente educadores com conhecimento mais generalista [...]”, por isso não necessitariam ter conhecimento profundo de todas as disciplinas do curso.

Sob o ponto de vista dos alunos, as ações realizadas pelos tutores presenciais se dão, para 51%, por possuir o conhecimento dos conteúdos, tendo a proposta e revisão de atividades práticas com alto percentual (41%). Apesar de os tutores presenciais considerarem essencial a capacidade de intervenção didática, segundo os alunos, apenas 32% consideram que haja tais ações por parte dos tutores presenciais. Assim, este seria um possível ponto de ação e melhoria, visto os tutores presenciais considerarem essencial e os alunos não perceberem sua execução.

A perspectiva dos coordenadores sobre quais saberes didáticos são necessários aponta para a capacidade de intervenção, sendo o conhecimento dos conteúdos e a supervisão de atividades práticas considerados por apenas parte da coordenação. Ao agrupar as respostas dos diferentes grupos de participantes, o que

fica evidenciado é um alinhamento referente a este ponto, com o tutor presencial priorizando os mesmos elementos considerados importantes pela coordenação.

4.3.3 Saberes Tecnológicos

Os saberes tecnológicos, considerados essenciais pela totalidade dos tutores presenciais respondentes, assim também considerados na literatura por Schulter e Pieri (2012), tratam de conhecimento técnico dos *softwares* educacionais, conhecimento sobre o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), conhecimentos gerais sobre EaD e Conhecimento sobre o uso das TICs. Neste item, conhecimento sobre o EaD e sobre o AVA foram considerados essenciais pela totalidade dos tutores presenciais, sobre o uso das TICs por quase a totalidade e conhecimento técnico por 67% dos respondentes.

O alto índice de respostas positivas para todas as opções reforça a importância dos saberes tecnológicos para a atuação como tutor presencial na EaD, sendo que a menor participação da relevância do conhecimento técnico se dá devido ao suporte de informática disponível, que auxiliaria em caso de problemas e dúvidas, o que diminui a relevância do conhecimento individual do tutor presencial sobre os softwares educacionais. Em entrevista, TP6, relatou que o

conhecimento tecnológico também auxilia os alunos para eles estarem pesquisando, desenvolver a autonomia deles, isso é muito importante. O aluno da Educação a Distância se diferencia nesse aspecto, nele estar buscando esse conhecimento. O tutor presencial faz esse processo de mediação de autonomia desse aluno da Educação a Distância (TP6).

A resposta dos alunos sobre a percepção dos saberes tecnológicos, possuídos pelo tutor presencial, foi condizente com a relevância dada pelos tutores presenciais, pois 85% apontam o conhecimento sobre o AVA, 77% indicam que o tutor possui conhecimento sobre o EAD, e, seguindo o mesmo grau de importância dado, 53% indicam visualizar conhecimento sobre as TICs e apenas 28% detectam conhecimento técnico nos tutores presenciais. Mais uma vez, a formação e o direcionamento das atribuições estão condizentes com os saberes considerados essenciais e dominados pelos tutores presenciais.

A coordenação, ao responder sobre esse saber, considerou todos os elementos necessários, demonstrando o quanto a parte tecnológica precisa ser valorizada e considerada na concepção de um curso em EaD. Ao encontro desse

resultado positivo para os saberes tecnológicos, podemos destacar Belloni (2006) a qual também julga esse saber como um dos necessários na EaD.

Desse modo, a partir da análise dos dados foi possível percebermos que essa relevância dos saberes relacionado às tecnologias está de acordo com o apontado por autores como Schmid (2004), Belloni (2006) e Cabanas e Vilarinho (2007), visto que os saberes tecnológicos são necessários para o desenvolvimento do trabalho de tutoria presencial.

4.3.4 Saberes Pessoais

Os saberes pessoais, ou seja, as competências necessárias do tutor para o exercício de suas funções, que seriam estímulo à autonomia dos alunos; promoção de interação da turma; encorajamento e incentivo aos alunos; capacidade de solucionar conflitos; e habilidade para manter menor hierarquia nas relações, são encaradas pelos tutores presenciais como essenciais. O único revés se dá na menor hierarquização, o qual, segundo 33% dos tutores presenciais respondentes, não seria necessário, talvez porque considere a hierarquização como útil.

Sobre conhecimentos pessoais, TP3 julga ser um saber “extremamente importante, principalmente na questão de desenvolver os alunos... porque você cria vínculos profissionais, mas que acabam se tornando mais próximos com o decorrer do tempo...eu julgo eles extremamente importantes (TP3)”. Acerca da relação entre tutor e aluno e da construção do vínculo de trabalho e amizade destacamos o seguinte trecho:

Acompanhar esse crescimento deles é muito gratificante, tu ver aquela tua aluna que não sabia nem ligar o computador e tem uma trajetória de vida assim.. porque tu termina conhecendo um pouco da realidade que vai além da questão cognitiva. Tu tem essa troca do campo pessoal deles que eles terminam te passando, é aquela questão... tu vai construindo uma relação de trabalho e também de amizade com esses alunos e realmente assim quando se tem a questão dos usos da pedagogia do afeto, faz uma diferença tu acolher esse aluno e tu saber a hora que tu tem que ser exigente e a hora que tu tem que acolher e abraçar para que ele possa estar se automotivando para continuar (TP6).

Já os alunos, ao serem questionados sobre a relação com o tutor presencial apontaram como respostas mais relevantes respeito (66%), amizade (60%), admiração (40%) e companheirismo (38%). Características negativas apareceram

abaixo dos 5%, o que indica uma excelente relação entre o tutor presencial e os alunos. Esse resultado está condizente com a ideia dos autores Schulter e Pieri (2012, p.4) pois destacam que “[...] é necessário que, entre tutores e acadêmicos, estabeleça-se uma relação de respeito, compreensão e valorização”. A seguir, apresentamos o gráfico dessa relação dos alunos com o tutor presencial.

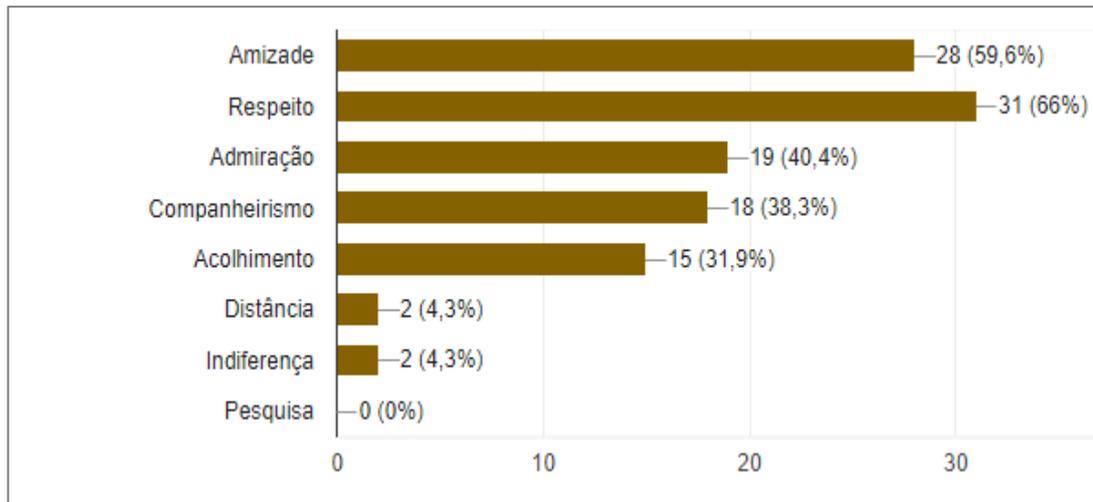


Gráfico 2 - Relação dos alunos com o tutor presencial

Fonte: Dados da pesquisadora. Questionário aplicado aos quarenta e sete alunos (2018)

Dessa forma, podemos relacionar o aspecto de maior relevância às palavras de Gonzalez (2005, p.79): “O professor-tutor investe na construção de uma relação de respeito e confiança, buscando despertar o amor pelo conteúdo e visando superar os obstáculos encontrados pelo aprendiz”. Ao encontro das ideias de Gonzalez (2005), vale destacarmos que os tutores criam um elo afetivo com os alunos (SCHULTER; PIERI, 2012). Estes autores ainda acrescentam que “além do laço de amizade que se estabelece, forma-se, também, uma parceria constante pela busca do conhecimento, na superação dos medos, especialmente aqueles relacionados às novas tecnologias [...]” (SCHULTER; PIERI, 2012, p.5), o que foi possível constatar a partir das respostas obtidas.

Referente à motivação e integração, os alunos apontam que os tutores presenciais estimulam a autonomia (62%); promovem a interação (77%); encorajam e incentivam os alunos (79%); possuem capacidade de solucionar conflitos (70%); e, coerente com o apontado pelos tutores presenciais, a habilidade para manter menor hierarquia nas relações aparece abaixo dos 50%, sendo o ponto divergente aos demais aspectos. Portanto, tais resultados encontram-se de acordo com o

destacado por Schulter e Pieri (2012, p.4), pois o tutor presencial, “além de estar presente na função de aquisição de novos conhecimentos, o tutor interage constantemente com os acadêmicos encorajando-os, motivando-os e orientando-os em relação aos objetivos a serem alcançados [...]”.

A coordenação apontou todos os elementos como essenciais, o que demonstra, assim, a intenção de menor hierarquização, o que aparentemente não é a visão dos tutores presenciais e conseqüentemente não ocorre em sua prática.

Assim, como os saberes pessoais estão presentes na função do tutor presencial conforme apontado por Shulter e Pieri (2012), podemos dizer que no curso de Letras - Espanhol a Distância tais saberes também se fazem necessários para estimular os alunos na jornada acadêmica, auxiliando-os e motivando-os a não desistir do curso, já que a evasão nos cursos EaD é, normalmente, elevada. Isso podemos averiguar nas palavras de TP6:

Essa proximidade que tu tens com teu tutor é uma diferenciação, porque tu termina motivando o aluno e às vezes tu tens que saber a hora de dar o carinho, mas também ser exigente e puxar o aluno para a realidade, para a necessidade de ele ter uma maior responsabilidade quanto a uma disciplina ou a questão de uma determinada atividade que ele não tenha feito, e isso faz a diferença... porque tu tens que saber mediar ali a questão da disciplina e a questão dessa necessidade dele, de ter que ter aquele lado acolhedor, porque acolher esse aluno é muito importante e vai fazer a diferença também às vezes na questão da evasão (TP6).

Segundo Sousa e Nogueira (2014), existe uma relação entre a atuação do tutor presencial com a permanência dos alunos do curso, visto que o tutor deve encontrar meios para fortalecer o vínculo entre o grupo, auxiliando os alunos nas dificuldades que surgem no decorrer da caminhada no curso a distância.

4.3.5 Saberes Disciplinares

Para os tutores presenciais, os saberes disciplinares, ou seja, o conhecimento pelo tutor das disciplinas – aqui apresentadas por núcleos disciplinares –, são considerados necessários os núcleos de “Fundamentos da Educação a Distância” e de “Estágios Curriculares”, na sequência, “Língua Espanhola” e “Compreensão Oral e Escrita”, e com menor relevância “Linguística e Linguística Aplicada”, “Cultura e Literatura” e “Fundamentos da Educação”. Assim, podemos perceber o direcionamento da relevância dada às bases da EaD e à prática propriamente dita,

vindo na sequência conhecimentos específicos da habilitação ao qual estão direcionados, que seria o Espanhol e a capacidade de interpretação.

É possível percebermos que os tutores presenciais estão sempre buscando o conhecimento sobre os conteúdos das disciplinas para ajudar os alunos, como notamos na fala de TP3:

Nas disciplinas eu procuro sempre estar por dentro né, conteúdo em que elas [as alunas] estão de todas as disciplinas é um pouco difícil, porque são várias disciplinas para você estar por dentro, além de outras questões. Mas eu sempre procuro dar uma pincelada para saber onde estão estudando. Algumas disciplinas já auxiliei trazendo materiais extras, xerox, principalmente nas disciplinas em que elas têm muitas dúvidas, então o auxílio extra de materiais... (TP3).

Desse modo, a partir da fala de TP3, confirmamos o que já havia sido ressaltado por Mill (2014) de que os tutores presenciais não são especialistas nos conteúdos das disciplinas e que “[...] são geralmente educadores com conhecimento mais generalista ou formados na área do curso” (MILL, 2014, p.38). No entanto, também percebemos um esforço por parte dos tutores presenciais pelo fato de estarem sempre buscando estar a par dos conteúdos trabalhados.

Sob o ponto de vista dos alunos, os saberes apontados como de domínio pelos tutores presenciais são a compreensão oral e escrita (66%), os fundamentos da educação a distância (60%) e a língua espanhola (51%). Os demais saberes disciplinares apresentaram percentuais localizados entre 30 e 40%. Ao olharmos esses números, o que surge de divergente é o baixo percentual para estágios curriculares, considerado necessário pelos tutores. Tal fato pode ser oriundo devido a formação dos tutores, em sua maioria, ter as cadeiras pedagógicas dadas de forma desassociada do curso de formação, o que é possível que gere insegurança quanto à atuação como mediador na relação entre o aluno e a escola.

Ao questionar os coordenadores sobre quais saberes disciplinares é necessário possuir, o único elemento em que houve concordância foi o de “Fundamentos da Educação a Distância”, sendo todos os demais considerado essencial por apenas parte da coordenação. Essa resposta vai ao encontro do apresentado nos saberes tecnológicos, pois ao avaliar este, todos os elementos foram considerados essenciais.

4.3.6 Saberes Curriculares

Os saberes curriculares, ao questionar os tutores presenciais, foram apontados pela grande maioria como todos necessários. Um sujeito deu ênfase à produção escrita do português, que é o mais praticado a partir das dúvidas dos alunos. Houve também tutor presencial que apontou “nenhum” como domínio dos saberes curriculares, o que possibilita duas análises: o tutor presencial respondente não se sente preparado para a atuação ou não entendeu corretamente a pergunta, dando uma resposta falsa negativa.

Tal resultado está de acordo com a situação dos tutores presenciais, em que alguns estão mais agregados ao contexto do curso e outros ainda estão em processo de adaptação. Isso é condizente na análise dos saberes curriculares pois estes, segundo Tardif (2014, p.38), “correspondem aos discursos, objetivos, conteúdos e métodos a partir dos quais a instituição escolar categoriza e apresenta os saberes sociais por ela definidos”. É importante ressaltarmos que geralmente já se encontram, tanto em sua forma quanto em conteúdo, praticamente determinados, devido à tradição cultural e social, e incorporados à prática docente a partir das disciplinas, programas escolares, matérias e conteúdos a serem transmitidos (TARDIF, 2014). Conforme o vínculo com o curso é reforçado, mais alinhados estão os integrantes da EaD com o ideário coletivo, andando assim, em direção a um conjunto de pensamentos e ações convergentes e padronizados.

4.4 O tutor e o seu trabalho na EaD

Ao tratar sobre o tutor e o seu trabalho na EaD, trazemos as seguintes subcategorias para analisarmos: Atribuições; Função; Atividades; Interação; Mediação Pedagógica; Tutor Motivador; Precarização do Trabalho.

4.4.1 Atribuições

Ao apontar as atribuições desempenhadas na atuação, quase a totalidade dos tutores presenciais indicou o esclarecimento de dúvidas dos alunos, o suporte para a construção coletiva do conhecimento e a seleção de material de apoio. Os

tutores presenciais também destacaram na entrevista que auxiliam os alunos em suas dúvidas, ajudando-os com materiais extras, incentivando-os a realizar pesquisas e a fazer grupos de estudos. Referente aos processos avaliativos, somente 33% dos tutores presenciais respondentes indicou que desempenha essa atribuição, indicando assim que essa atribuição seria destinada a outros integrantes do curso, o que pode se supor que seja do tutor a distância.

Os dados apresentados pelos tutores presenciais são corroborados pelas respostas dos alunos, pois 83% apontou o esclarecimento de dúvidas, 64% a construção coletiva do conhecimento e 49% a seleção de material de apoio.

Por parte da coordenação, é dever do tutor presencial promover a construção coletiva, tendo as outras atribuições listadas apontadas pela coordenação de forma parcial.

4.4.2 Função

As funções específicas executadas pela tutoria presencial apontadas pela totalidade dos tutores presenciais respondentes foram o atendimento ao aluno, a participação nos momentos presenciais obrigatórios e a permanente comunicação com os alunos. Quase a totalidade dos tutores presenciais respondeu que auxilia na parte tecnológica e que mantém comunicação permanente com a equipe pedagógica. O auxílio nas habilidades individuais e o estudo do material didático foi apontado por 67% dos sujeitos. Por outro lado, apenas metade relata que estuda o projeto pedagógico, que estuda o material específico da disciplina, que auxilia os alunos em atividades em grupo, e que fomenta a pesquisa. Por fim, pelas características do trabalho, apenas 33% informa que esclarece dúvidas do conteúdo específico, o que pode ser compreendido pelo fato de que isso seria de competência do tutor a distância e também pode ser compreendido pelo acúmulo de funções e o trabalho em diversas disciplinas, impedindo que haja o preparo aguçado e eficaz do tutor presencial para atuar com tantos conteúdos.

Os alunos, por sua vez, corroboram com as respostas dadas pelos tutores, divergindo apenas ao apresentarem baixo percentual referente ao estudo do material didático (o que é justificado, pois nos poucos encontros presenciais que estão com o tutor não seria a hora mais adequada do tutor realizar tal estudo). Assim, as únicas alternativas que deram baixos percentuais de respondentes foram

as que são ligadas à capacitação do próprio tutor, algo que não deveria ocorrer durante o atendimento aos alunos, logo, resposta de acordo com o esperado.

Segundo a coordenação, os tutores presenciais deveriam exercer no polo todas as funções apresentadas, tendo divergência de opiniões entre a coordenação somente nos itens “estudar o material didático”, “estudar o conteúdo específico” e “auxiliar os alunos no desenvolvimento das habilidades individuais”. Esse resultado, associado aos demais participantes, indica que há um alinhamento no que deveria estar sendo feito e no que realmente ocorre, ou seja, a partir dos resultados obtidos, percebemos que os tutores presenciais executam sua função de acordo com o estipulado no Projeto Pedagógico (2011).

4.4.3 Atividades

Ao ser questionado quais atividades o tutor realiza no polo, foram apontadas por quase todos os tutores presenciais participantes as atividades controladoras, ou seja, as de realização de controle de frequência e aplicação de avaliação, e as atividades agregadoras, que suportam a cooperação entre os participantes. As atividades didático-pedagógicas, bastante tratadas como essenciais nos questionamentos dos saberes, são apontadas por 67% dos respondentes. O aspecto motivador, também destacado na literatura por Gonzalez (2005), Mattar (2011), Shulter e Pieri (2012), é indicado por metade dos tutores presenciais como parte de suas atividades, tendo as atividades lúdicas e as atividades administrativas sendo realizadas pela minoria dos tutores. Essa parte administrativa que os tutores presenciais acabam realizando haviam sido apontadas no estudo de Grossi, Costa e Moreira (2013), no qual concluíram que o tutor além de desempenhar funções pedagógicas, também desempenha atividades administrativas.

Sob a visão da coordenação, foram unânimes as atividades controladoras e as atividades agregadoras como dever dos tutores presenciais. As atividades didático-pedagógicas, administrativas e motivadoras apareceram por parte da coordenação, tendo a atividade lúdica como não vinculada as suas obrigações.

Sob a visão dos alunos referente ao praticado, as atividades controladoras ganharam destaque, seguido igualmente pelas atividades didático-pedagógicas e pelas atividades motivadoras. Com aproximadamente metade dos respondentes, as atividades agregadoras aparecem ainda como relevantes. Ainda, segundo os

alunos, as atividades administrativas aparecem com baixo percentual (30%) e mais abaixo as atividades lúdicas (10%).

Tais resultados corroboram com o apresentado pelos tutores presenciais, mostrando que sua auto-avaliação está condizente com o vivenciado pelos alunos. O destaque dado é que as atividades didático-pedagógicas ganham mais participação na visão dos alunos do que dos tutores, mostrando assim que há a visão do tutor-professor por parte do aluno.

Além da parte didático-pedagógica, observamos que os tutores presenciais também realizam atividades voltadas para questões mais burocráticas com relação a atestados e atas, conforme relatado por TP3 e TP6:

Isso tudo cabe a mim, encaminhamento de atestado, envio à perícia médica, informar professores... tudo isso cabe a mim (TP3).
Terminava também fazendo questões burocráticas. Nós somos o elo entre a Universidade e os tutores a distância e os professores pesquisadores (TP6).

O TP6 ainda relatou que guarda arquivos de provas digitalizadas, atas, faz acompanhamento dos alunos de forma integral, dessa forma constatamos que o tutor presencial também realiza a parte burocrática. TP2, quando questionado sobre suas atividades, declarou que realiza atividades de secretária da universidade, já que resolve, por exemplo, situações de documentos e de notas dos alunos, fazendo o intermédio entre aluno e universidade.

4.4.4 Tutor ou professor?

A visão de que um tutor seria um professor é confirmada em pergunta específica, na qual é perguntado aos alunos se na sua visão o tutor presencial é um professor, e a resposta é de 85% “sim”, frente a 15% “não”. Tal percepção dos alunos está de acordo com a forma com que o Projeto Pedagógico do Curso (2011) denomina o tutor: professor tutor, além de autores como Gonzalez (2005) e Belloni (2006) que também utilizam essa denominação. A seguir apresentamos o gráfico que expressa essa relação, sob a perspectiva dos alunos:

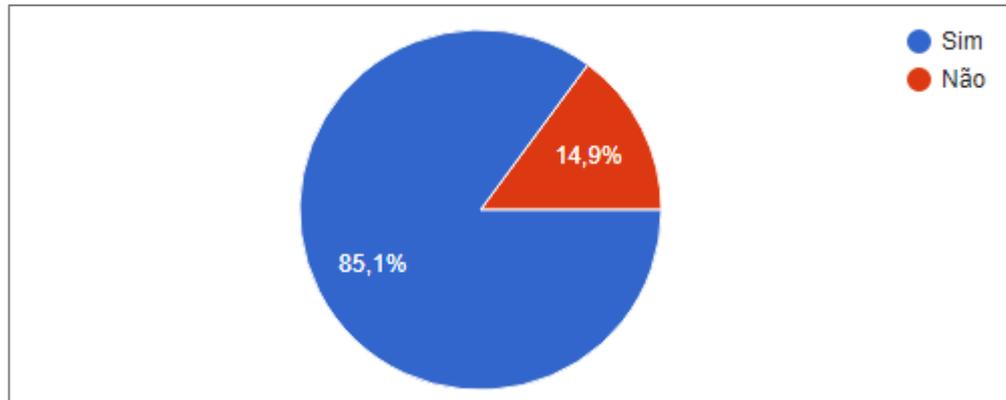


Gráfico 3 - O tutor é professor?

Fonte: Dados da pesquisadora. Questionário aplicado aos quarenta e sete alunos (2018)

Os motivos que levam ao aluno considerar o tutor como professor são os mais variados, porém os mais frequentes foram a disponibilidade para auxiliar e sanar as dúvidas e o conhecimento necessário para ser um intermediador da ação pedagógica. Referente às respostas negativas da relação professor tutor seguem a linha da falta de domínio dos conteúdos específicos e de ser um posto administrativo para repassar ao tutor presencial a parte pedagógica. Assim, associando a outras respostas podemos concluir que o acúmulo de diferentes trabalhos e disciplinas acaba criando esse “senão” no domínio absoluto para a mediação do processo pedagógico, o que é detectado por parte dos alunos.

A coordenação, ao ser questionada sobre o mesmo tema, considera o tutor presencial como um professor, sob os argumentos de possuir a autoridade de sala de aula; e realizar diversas funções de um professor, desenvolvendo um trabalho pedagógico e intelectual, encorajando a construção colaborativa do conhecimento.

Em uma escala *likert* de 5 pontos, a coordenação indicou a relevância da existência de um tutor presencial com índice de 4,5, o que é próximo ao máximo. Assim, percebe-se que a coordenação valoriza o trabalho do tutor como elemento relevante no processo de ensino e aprendizagem desempenhado.

Utilizando essa mesma escala *likert* de 5 pontos, a relevância da existência de um tutor presencial sob o ponto de vista dos tutores a distância, obteve nota 4,6, o que se aproxima bastante do máximo possível, representando, assim, que o tutor a distância considera muito relevante a existência de um tutor presencial.

Dessa maneira, quase todos os tutores a distância consideram o tutor presencial como um professor. O motivo alegado por um deles é “Porque, além de ter formação para tanto, ele ocupa fisicamente a posição de regente da turma. Ele

representa a instituição à qual está vinculado, sendo a presença física dos docentes do curso (TD5)”. Com isso nos apoiamos em Gonzalez (2005, p.80), ressaltando que “o tutor é o tênue fio de ligação entre os extremos do sistema instituição-aluno”, o que também é considerado por Schulter e Pieri (2012, p.5), pois estes autores comentam que “o tutor presencial é o elo entre o acadêmico, o professor e a instituição”.

Outro sujeito respondeu que o tutor é um professor “Pelo papel que exerce junto aos alunos da EaD, orientando-os e apoiando-os no processo de ensino-aprendizagem e, em sua trajetória acadêmica (TD4)”. Dessa forma, vale salientar que o tutor é aquele que possui um papel ativo, sendo um educador (LAPA; TEIXEIRA, 2014), enquanto que Kaminski e Stoltz (2015) dão ênfase para o tutor como um mediador.

Além disso, muitos dos respondentes apontaram que o tutor presencial é aquele que mantém contato direto com os alunos e também levaram em consideração o fato de terem licenciatura, por isso seriam professores. Cabe destacarmos que, para um dos tutores presenciais,

Ser tutor é ser ... como é que eu posso dizer? É um pontinho, a gente é um pequeno pedaço de um professor universitário, mas não tem essa formação. A gente acaba exercendo um pouco essa função, porque afinal somos nós que transmitimos essas aulas com a visão de um outro professor, porém adaptando um pouco para o nosso modo de pensar, o nosso conhecimento. Seria um pouquinho do professor universitário apesar de você não ter a formação, é ser uma ponte entre um professor universitário e o aluno, com uma visão mais próxima do aluno...essa proximidade ... porque nós muitas vezes acabamos nos identificando com o aluno, porque nós não temos essa formação universitária... de mestrado, doutorado... é o meu caso por exemplo (TP3).

Dessa forma, ao pensarmos sobre como é a disposição dos integrantes na EaD, realmente, o professor tutor presencial é aquele agente que está próximo dos alunos, que vai ser a ligação entre a universidade e o aluno ou, como já foi dito por tutores a distância, que vai ser o elo. O TP3 também está de acordo porque respondeu o questionamento com uma pergunta: “Porque sendo tutora você é docente, querendo ou não, né?” (TP3). Outra tutora também se manifestou dizendo que se identifica como docente, destacando que “...tu és docente, mas na nomenclatura tu és tutora, mas a ação é uma ação docente” (TP6). Nesse sentido, apoiamo-nos em Kenski (2012, p.105), a qual destaca que “a ação docente mediada pelas tecnologias é uma ação partilhada”, sendo que desse modo não há mais a

dependência por um único professor, isolado, mas sim de interações que favoreçam as situações de ensino, como de fato está ocorrendo no curso pesquisado.

Apesar de praticamente todos os sujeitos pesquisados considerarem o tutor como um professor, também tivemos poucos que possuem uma visão distinta, o que é evidenciado na fala de um dos entrevistados: “tutor não é a mesma coisa que ser professor (TP2)”, alegando que não se considera uma docente completa, visto que isso se dá por causa da falta de domínio de conteúdo para dar suporte aos alunos.

Acerca das percepções sobre a prática, TP6 relatou que é necessário ser exigente, ser profissional, mas tem que ter sensibilidade. Acreditamos que esse posicionamento se dê pelo fato de ter tido essa experiência em sua própria formação, então isso seria um reflexo de sua vivência como aluna.

Além do crescimento profissional, tive um crescimento pessoal, porque me desafiou e desenvolveu potencialidades e possibilidades. Tu também se faz tutor não só com a teoria, mas também com a prática... teoria e prática andam juntas. No início eu só tinha o conhecimento, vivência das minhas tutoras que foram muito profissionais e humanas (TP6).

Desse modo, percebemos que se faz necessária uma reflexão de como agimos enquanto professores e do quanto nossos atos e atitudes poderão influenciar a vida profissional dos nossos alunos – futuros professores.

4.4.5 Interação

Conforme os tutores presenciais respondentes, a interação ocorre de diversas formas. A totalidade destes indicou atuação na aula presencial e nas redes sociais, mantendo interação mesmo fora do ambiente universitário. Dessa forma, podemos constatar que a atitude dos tutores presenciais está condizente com o Projeto Pedagógico (2011), visto que este salienta que o professor tutor deve sempre promover a interação. Surgiram como respostas recorrentes como orientações individuais no polo e também orientações em grupo, superando apenas o atendimento obrigatório do horário da aula presencial. Pontualmente, foi relatado interações em encontros casuais na comunidade e por *Whatsapp*, ferramenta que está servindo para dar agilidade nas comunicações virtuais, mesmo sem a formalidade habitual da utilização dos meios oficiais de comunicação.

A frequência da presença dos alunos nos polos varia bastante, tanto de polos quanto dos alunos. Foi relatado por um tutor presencial respondente que os alunos somente comparecem nas atividades presenciais. Por outro, que são sempre os mesmos que comparecem. A resposta mais habitual dada pelos sujeitos foi a frequência de duas vezes por semana, o que, considerando a obrigatoriedade de uma visita semanal, indica a pouca participação dos alunos presencialmente fora do exigido pelas atividades obrigatórias.

Os alunos, ao responderem sobre a presença nos polos, corroboraram o apresentado pelos tutores presenciais, pois cerca de metade dos respondentes indicaram que só comparecem quando há encontro presencial obrigatório e 21% indicou que vai ao polo uma vez na semana, o que indica que aproximadamente 75% dos alunos somente vão quando são obrigados, indo espontaneamente para tirar dúvidas somente 25% dos alunos. Assim, justifica-se a necessidade de meios de comunicação a distância eficientes.

Ao se tratar sobre os meios de comunicação não presenciais usados pelo tutor presencial, a rede social *Facebook*, o aplicativo *Whatsapp* e o correio eletrônico foram apontados por todos os tutores presenciais como utilizados. Outros meios de atuação que apareceram de forma relevante foi o sistema de mensagens do AVA e as mensagens por celular (SMS). Isso complementa a questão inicial de interação em que o e-mail não havia aparecido e o *Whatsapp* aparecido apenas de modo pontual. Com isso, podemos indicar que os tutores presenciais se mantêm atualizados com a tecnologia e fazem uso desta para auxiliar no desempenho de suas atribuições.

Os alunos confirmam tais informações, pois ao serem questionados sobre isso, quase todos indicaram o uso do *Whatsapp* e do e-mail, sendo que mais da metade apontou que também é usado o *Facebook* e o telefone como meio de contato pelo tutor presencial.

Por outro lado, a interação com os professores ocorre de modo diferente: a totalidade aponta o e-mail e 67% dos respondentes aponta o AVA como sistema de comunicação, com aparecimentos pontuais de comunicação falada via *Skype*. Com a eliminação dos meios informais de comunicação (redes sociais e SMS) fica evidente o distanciamento e a hierarquização das ações institucionais, demonstrando assim a relação mais formal com outros membros integrantes do processo de ensino.

Os dados demonstrados na relação para com os professores são semelhantes aos dados para com os tutores a distância, diminuindo levemente a hierarquização, pois um respondente indica o *Whatsapp* como ferramenta utilizada, o que é reafirmado pelos próprios tutores a distância. No entanto, a comunicação, do ponto de vista dos tutores presenciais, é feita também em menor grau por meio de e-mail e de mensagem no AVA. Seguindo na linha de análise, por não haver distinto grau hierárquico entre os tutores presenciais e a distância, é possível que seja esse o motivo da maior (mesmo que pequena) liberdade para uma comunicação mais direta e menos formal entre os integrantes.

A formalização aumenta ainda mais ao analisarmos a comunicação com a coordenação, pois os tutores presenciais indicam a totalidade de comunicação via e-mail e apenas 33% indica o AVA como meio de comunicação. Neste nível de comunicação e de hierarquia, até os aparecimentos pontuais de comunicação via *Skype* são zerados, permanecendo somente a comunicação formal. O porém de tal análise é que esses dados não são confirmados pela coordenação, pois segundo os coordenadores há sim comunicação por *Whatsapp*, *Facebook*, SMS, além dos meios mais formais. O que pode ter ocorrido para tal divergência de respostas é que algum tutor específico realize tal comunicação, o que daria uma resposta negativa dos tutores e um “falso positivo” por parte da coordenação .

Assim como nos demais, o e-mail aparece com a totalidade dos respondentes e a mensagem via AVA com quase a totalidade. Ganham relevância na comunicação entre professor pesquisador e tutor presencial os meios de comunicação *Hangouts* e o telefone, ambos com mais da metade dos respondentes. Com menor força aparecem *Whatsapp*, *Skype* e *Facebook*.

Desta forma, com base nos diversos níveis de hierarquia e comunicação, pode-se perceber claramente a hierarquização dos elementos institucionais afetando a relação e as comunicações. Quanto maior a diferença hierárquica entre os elementos participantes, mais formalizada é a comunicação e maior distanciamento entre os integrantes. O estreitamento na comunicação, realizado entre os tutores presenciais e os alunos possibilita um trabalho mais próximo e o auxílio na função de elemento motivador para a permanência do aluno, que enxerga o tutor como o professor presencial, visto o distanciamento natural da EaD entre o professor e o aluno.

Em entrevista os tutores comentaram que a comunicação entre alunos e tutor-alunos é feita a partir de e-mail, *Whatsapp* e *Facebook*. Utilizam também o *Moodle*, para que fique tudo registrado o que acontece, mas a mediação via *Moodle* ocorre mais por parte do tutor presencial do que pelos alunos. Segundo TP6, há também alunos que entram em contato por telefone, quando possuem alguma dúvida urgente.

A partir do exposto anteriormente, percebemos que as tecnologias de informação e comunicação auxiliam muito no processo de ensino e aprendizagem de um curso a distância. Cabe ressaltarmos que “essa nova realidade educacional é possível com o uso mais intensivo das novas tecnologias digitais, sobretudo a internet” (KENSKI, 2012, p.75), pois as ferramentas citadas, além de contribuírem com o ensino e aprendizagem, também colaboram para diminuir a distância entre os integrantes do curso.

4.4.6 Mediação Pedagógica

Sobre a mediação pedagógica, quase todos os respondentes – tutores a distância e professores pesquisadores – disseram que o tutor presencial é o responsável por fazer a mediação entre professor pesquisador e aluno ou entre universidade e aluno, conforme apresentado no relato de alguns dos tutores a distância:

Atuar efetivamente como mediador entre aluno, disciplina, curso e tutor a distância. Além disso, ajudar os alunos nas atividades propostas, orientando, esclarecendo e, também, no uso da tecnologia (TD1).

Orientando os alunos quanto às dúvidas na realização das tarefas e compartilhando com os professores e tutores a distância as possíveis dificuldades observadas no processo de aprendizagem. É importante ouvir as impressões do TP, devido ao contato mais próximo que mantém com os alunos (TD4).

Mediando a relação entre estudantes, tutores a distância e pesquisadores (PP1).

Por que desenvolve trabalho pedagógico, apesar de, a rigor, não ter obrigação conteudista (PP2).

Diante do exposto, percebemos que na visão de praticamente todos os integrantes da EaD o tutor presencial é considerado mediador do processo de ensino e aprendizagem, é ele quem aplica a aula presencial, quem coloca em prática o plano ou roteiro planejado pelo professor pesquisador. Além disso, pesquisa materiais extras para auxiliar os alunos, incentiva grupos de estudo e ajuda os alunos a sanarem as dúvidas. O tutor presencial é uma ponte mediadora entre

universidade e aluno, conforme alegou TP3. Assim, foi possível verificarmos que os resultados estão de acordo com a literatura, visto que Lapa e Teixeira (2014), Mill (2014) e também o próprio Projeto Pedagógico (2011) consideram o tutor como sendo responsável pela mediação pedagógica.

De acordo com um tutor presencial, “O grande diferencial para mediar esses encontros é tu ter esse conhecimento da áreas, que tu és tutor presencial, é importante porque o aluno vai te perguntar (TP6)”. Dessa forma, verificamos que o conhecimento das áreas do curso facilitaria a mediação dessas aulas presenciais.

4.4.7 Tutor motivador

A motivação é necessária à vida humana, pois necessitamos de algo que nos motive para seguirmos em frente. Na EaD não é diferente, pois os alunos devem ser constantemente motivados para que não desistam do curso e atinjam o objetivo de concluí-lo. Como na modalidade a distância o aluno deve ser autônomo, muitas vezes ele acaba se deparando com dificuldades quanto à organização e planejamento das atividades discentes. Então, tais dificuldades podem desmotivá-lo e com isso, havendo sua desistência do curso. Dessa forma, os tutores presenciais

São **fundamentais na busca pela diminuição da evasão** nos cursos, trabalho burocrático (lista de provas, atestados etc.) e auxílio quanto à aprendizagem do trabalho com o AVA (TD3, grifo nosso).

Podem fazer a diferença garantindo a permanência dos alunos no curso (TD2).

Como eles têm o contato direto com o aluno, eles desempenham um papel motivacional (TD10).

Eles têm o privilégio do contato pessoal com os alunos e conhecer um pouco sobre a história e rotina deles. Eles de certa forma **humanizam mais o curso, deixando o termo "a distancia" nem tão distante assim**. É um **contato direto e personalizado que o aluno tem para se motivar** mais com o curso em Ead (TD9, grifo nosso).

Como eles têm o **contato direto** com o aluno, eles desempenham um **papel motivacional** (TD10, grifo nosso).

A partir do mencionado anteriormente sobre a questão motivacional, cabe destacarmos Mattar (2011) que considera o tutor como aquele que orienta e motiva o aluno. A seguir destacamos mais algumas contribuições, no âmbito motivacional, dos tutores presenciais, sob o ponto de vista dos tutores a distância.

Poderiam ajudar na parte motivacional, assim como na parte de tira-dúvidas (só que para isso deveriam ter formação na mesma área) (TD6).

Incentivando, motivando através do contato imediato, dando estímulos para continuar, apesar das dificuldades encontradas no caminho (TD7).

(...) sinto falta de poder explicar melhor os conteúdos e sanar dúvidas. Penso que o tutor presencial pode fazer isso, pois é a figura mais próxima que os alunos têm de um

professor. E o contato pessoal me parece importante mesmo em um curso a distância. Daí a importância do tutor presencial. É ele a **figura humana do curso**, digamos assim (TD8).

Desse modo, é possível percebermos a relevância de um tutor presencial no curso, visto que é peça fundamental para motivação dos alunos. Além disso, como ressaltam Schuller e Pieri (2012) a função desse tutor é de humanização do processo, o que vai ao encontro da fala de TD8, quando diz que o tutor presencial é a “figura humana do curso”.

As estratégias de motivação usadas pelos tutores presenciais envolve muito diálogo, muita conversa com os alunos. Um dos TP apontou que, se não fosse por causa da conversa, o polo teria perdido mais alunos por conta da desistência (TP3).

Logo, percebemos que questão da permanência dos alunos no curso é um dos pontos bastante comentado pelos tutores.

Eu percebo assim que, enquanto aluna em cursos que não se tem um tutor presencial, a turma às vezes tem um alto índice de [evasão]... nós já temos um índice bem elevado na educação a distância, tem até estudos que tratam sobre essa questão, sobre a evasão na educação a distância e no curso presencial, mas ... se percebe assim quando se tem elo com o tutor presencial no polo é um diferencial para aquela turma que está cursando um determinado curso (TP6).

Sousa e Nogueira (2014) também consideram a questão do afeto fundamental para a permanência do aluno no curso. Percebemos nas falas que é um desafio para o tutor presencial fazer com que o aluno permaneça no curso.

Um outro desafio realmente é fazer o aluno permanecer... acho que é um desafio bem grande, incentivar e fazê-lo permanecer no curso (TP3).
A TP6 considera o trabalho do tutor presencial relevante, não só pela tutoria mas também como aluna, pois julga que “em cursos que não tem tutor presencial tem a dificuldade de fazer o elo com a universidade.”. Considera que ter o tutor presencial é o diferencial para um curso (TP6).

Portanto, identificamos que o tutor presencial também desempenha um papel motivacional no curso pesquisado, e dentre as formas de motivar os alunos os tutores presenciais utilizam bastante o diálogo. Além disso, atividades práticas também podem motivar os alunos, conforme comentou TP6.

4.4.8 Precarização do Trabalho

Ao ser questionado se exerciam outras atividades, a totalidade dos tutores presenciais respondentes indicou que sim. Este fato pode ser associado à baixa remuneração da bolsa, o que impossibilita a exclusividade na atuação profissional. Nesse sentido, Gatti, Barreto e André (2011) e Mendes (2013) salientam que a bolsa tem prazo limitado de duração, que seria de quatro anos, o que impediria o acúmulo de ganhos. As atividades apontadas pelos tutores presenciais respondentes foi de docência na rede pública e de atuação em escolas de idiomas, sendo dessa forma que alcançam o sustento.

Apesar das múltiplas atuações a que os tutores presenciais se submetem, os alunos indicaram que sua atuação no processo de aprendizagem se dá, para 75% dos respondentes, com o oferecimento do material didático, para 55% com a explicação do conteúdo, para 36% com o acompanhamento individual, para 34% com pesquisa na internet. Respostas negativas referentes a este ponto se resumem a 8%, sendo que a indicação de motivo para tal é a falta de formação em espanhol do tutor.

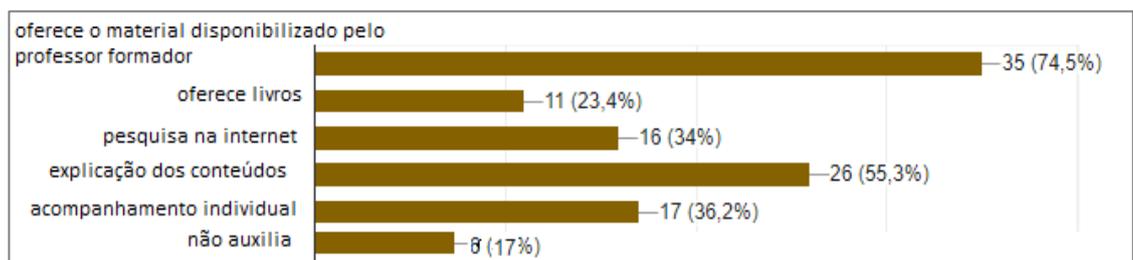


Gráfico 4 - Atuação do tutor presencial no processo de ensino e aprendizagem dos alunos
Fonte: Dados da pesquisadora. Questionário aplicado aos quarenta e sete alunos (2018)

A questão do valor da bolsa que não sofre reajuste há alguns anos também foi comentado nos questionários dos tutores a distância, como destacado nos seguintes trechos:

Outro aspecto refere-se ao tipo de vínculo dos tutores com o curso, pois são profissionais capacitados que desenvolvem atividades de grande compromisso e, sem direitos trabalhistas, recebem como pagamento uma bolsa com valor baixíssimo e que não é reajustada a aproximadamente 7 anos (TD1).

Excesso de trabalho, em torno de 120 trabalhos a serem corrigidos a cada 15 dias, **baixa remuneração da bolsa**, especialmente se considerarmos que os tutores são os que efetivamente dão andamento ao curso (TD3, grifo nosso).

Trabalhar a distância é uma luta diária! (...) além da **falta de reconhecimento e remuneração baixa do profissional**, há também o grande número de alunos que por sua vez sobrecarrega os professores tutores em suas correções (...) (TD10, grifo nosso).

A partir desses relatos, constatamos que há precarização no trabalho de tutoria, o que já havia sido apontado por Tonnetti (2012), Mendes (2013) e Porto (2015). Dessa forma, percebemos que essa precarização continua fazendo parte do cotidiano dos trabalhadores da EaD e, pelo que temos visto, está longe de haver um reconhecimento do trabalho dos agentes dessa modalidade.

Apesar dos pontos abordados sobre o trabalho precário, há uma preocupação sobre uma possível perda de qualidade nos cursos a distância. Segundo TP6,

A gente sabe que se teve bastante mudanças a nível federal, questão de normativas do MEC... espero que não se encaminhe para algo terceirizado e sem qualidade... porque eu tive ainda a oportunidade de ter o professor pesquisador, o professor a distância e o professor presencial, são três pessoas envolvidas nesse processo além da coordenação.. e que não se perca isso, porque isso faz uma diferença enorme lá na ponta, lá na formação do educador que vai estar na sala de aula desenvolvendo atividades, desenvolvendo visões de mundo com os estudantes de todos os níveis da educação (TP6).

Desse modo, percebemos que esse tutor presencial teve uma formação diferenciada e que julga essencial que haja qualidade no ensino. O fato de este tutor presencial ter estado imerso em uma educação superior a distância em que predominava a polidocência (MILL, 2014) fez com que tenha hoje uma visão ampla da formação de professores e também do que pode vir a ocorrer com a profissão docente. Conforme TP6,

Isso é lamentável, né, porque se sabe que muitos tutores presenciais, tutores a distância e professores pesquisadores estão continuando a sua caminhada acadêmica, fazendo especialização, mestrado, doutorado, às vezes até pós-doutorado e não tem esse reconhecimento... (TP6).

Infelizmente, mesmo com todas as qualificações que os professores, sejam eles tutores ou sejam pesquisadores⁹, vêm realizando, não temos um reconhecimento desse esforço e do conhecimento adquirido. Portanto, embora exista um incentivo à qualificação na EaD (leia-se, incentivo motivacional a se qualificar, e não um retorno monetário ao tutor pela realização), não há valorização do trabalho do profissional envolvido com a EaD por parte dos governantes.

⁹ Nesta pesquisa todos os professores pesquisadores/formadores se intitularam como pesquisadores ao responderem o questionário, embora realizarem tanto a elaboração quanto a aplicação de materiais nas disciplinas.

4.5 O Tutor e a Tecnologia

Como já descrito em tópicos anteriores, a tecnologia é fundamental para a Educação a Distância e o conhecimento tecnológico é essencial para o exercício da tutoria presencial, visto que é o tutor presencial quem vai auxiliar os alunos na utilização dos recursos tecnológicos. O acesso e o uso adequado das tecnologias abre um leque de possibilidades na vida do aluno, desde os momentos de lazer e entretenimento até a educação formal. Ao encontro dessa ideia, trazemos a seguinte fala:

Na Educação a Distância o computador e a internet são os instrumentos para que possam aprender, aprender com qualidade e é isso que os cursos visam, que se tenha qualidade nesse ensino. Tu tá levando o conhecimento que tem na Universidade e isso é muito válido.(...) É muito gratificante ver esse aluno que não sabia nem ligar o computador e hoje ele é autônomo (...) (TP6).

Dessa maneira, acreditamos que se tornam fundamentais para a atuação do tutor presencial os saberes relacionados às tecnologias, pois é ele quem vai ajudar os alunos a sanar as dúvidas relacionadas ao uso dos recursos tecnológicos.

Os alunos quando foram questionados quanto ao acesso tecnológico no AVA, todos os sujeitos responderam que possuem acesso de casa, sendo que 21% também tem acesso constante no polo. O meio utilizado para o acesso mostra que todos possuem computador ou *notebook*, mais da metade possui e acessa por *Smartphone* e um pequeno percentual (15%) utiliza *tablet* para acessar o AVA.

A partir dos dados apresentados, podemos constatar que a baixa frequência dos alunos no polo, além das aulas presenciais obrigatórias, pode se dar devido ao acesso que possuem aos equipamentos e internet em suas próprias residências, além de já ter havido a aquisição do modo de funcionamento de determinados recursos tecnológicos, em função de estarem se encaminhando para o final da graduação.

Portanto, cabe salientarmos que os tutores presenciais apontaram em suas falas que nos primeiros semestres do curso os alunos são mais presentes no polo quando comparado aos últimos semestres. Dessa forma, poderíamos dizer que o fato de os alunos frequentarem o polo mais vezes no início do curso pode ser resultado da falta de conhecimento e da insegurança ao manusear o computador e seus recursos, por isso necessitariam mais auxílio do tutor presencial nesse período.

5 Considerações Finais

A EaD expandiu muito nos últimos anos com o avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação e, também, com a criação da UAB. Tal expansão possibilitou o acesso à educação de nível superior em regiões desprovidas de oportunidades. Para gerar tais oportunidades são necessários vários profissionais em seu planejamento e execução. Um destes profissionais – foco desta pesquisa – é o tutor presencial, pois há pouco material disponível a respeito deste grupo.

O presente estudo tinha como propósito pesquisar os saberes e as qualificações dos tutores presenciais, bem como as suas ações desenvolvidas em um curso de Letras – Espanhol a distância em uma Universidade federal do Rio Grande do Sul. Desse modo, após a coleta e análise dos dados, podemos concluir que os tutores presenciais desempenham suas atividades e função de acordo com o estipulado pelos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (2007) e pelo Projeto Pedagógico do curso, ao qual faz parte.

Averiguamos que o tutor presencial desempenha papel docente, pois ele próprio se percebe como docente no meio acadêmico, além de os demais integrantes do curso investigado, em sua grande maioria, também o perceberem dessa forma. Outro ponto crucial para considerarmos o tutor presencial como docente é pelo fato de ser o responsável pela mediação das aulas presenciais e aplicação de provas, visto que ele pesquisa, estuda, busca materiais extras para incrementar as aulas já preparadas anteriormente pelos professores pesquisadores, faz adaptações necessárias para mediar os encontros presenciais, auxilia os alunos em suas dúvidas, por exemplo. No entanto, o tutor presencial também realiza funções administrativas, visto que é ele quem mantém contato com o curso e a Universidade, sendo o responsável pelos encaminhamentos bucráticos.

Identificamos que a presença de um tutor presencial está ligada diretamente à permanência dos alunos no curso, sendo o tutor o grande motivador do aluno na jornada acadêmica e, provavelmente, a ausência de um tutor presencial favoreça a evasão.

A formação inicial dos tutores presenciais, na grande maioria, é na área do curso investigado, ou seja, área de Letras. Isso colabora para a atuação do tutor, podendo auxiliar de melhor forma os alunos em suas dúvidas e inquietações. Quanto à formação continuada, verificamos a partir dos questionários e entrevistas que todos tutores presenciais estão sempre em busca de qualificação, seja ela oferecida pela Universidade a qual pertence a licenciatura, seja por eles próprios que vão em busca dos cursos que mais se adequem às suas necessidades profissionais.

A pesquisa nos mostrou que não há uma valorização do tutor como profissional da educação em termos de carreira, pois o tutor presencial, bem como aquele que atua a distância, são apenas bolsistas, ou seja, não possuem vínculo de emprego, sendo que tal bolsa não sofre reajuste desde 2010. Por isso, trabalhar na tutoria da EaD exige bastante do tutor, pois deve possuir formação para atuar nessa modalidade, mas não tem o reconhecimento do trabalho e nem o retorno financeiro.

A partir do exposto anteriormente, concluímos que a figura do tutor presencial é essencial para o andamento de um curso na modalidade a distância, visto que ele é o elo entre a universidade e o aluno. Além disso, faz parte da polidocência, pois é um dos integrantes que colabora para que o curso a distância se desenvolva em cada uma das cidades-polo, e que auxilia e possibilita às pessoas, que não tiveram acesso a um curso superior, de realizá-lo.

Acreditamos também que esta pesquisa mostrou dados relevantes sobre a tutoria presencial, muitas vezes, esquecida pelas Instituições de Ensino. Havendo Instituições que não tem a figura do tutor presencial, dessa forma quando ocorrem os encontros presenciais obrigatórios, estes são mediados pelos tutores a distância ou pelos professores pesquisadores/formadores que se deslocam até os polos. Nesse sentido, percebemos que o curso de Licenciatura em Letras-Espanhol a distância possui um diferencial, que é a presença e a atuação do tutor presencial nos polos.

Pesquisar sobre o papel do tutor presencial contribuiu para um melhor entendimento acerca da atuação dos tutores presenciais e de seu papel relevante neste curso. Conhecer as atividades exercidas pelo tutor presencial, conversar com os tutores presenciais, além de averiguar o olhar que os demais integrantes da EaD – professores pesquisadores, tutores a distância e coordenadores – possuem sobre o

trabalho do tutor presencial, torna-se positivo, pois dessa forma é possível nos colocarmos no lugar desse tutor.

A pesquisa também se mostra importante por possibilitar aos participantes enxergarem de forma mais clara as dificuldades vivenciadas pelo tutor presencial e a visão dos demais integrantes sobre esse grupo, possibilitando direcionar os esforços a combater as fraquezas apresentadas e reforçar as qualidades que já existem, a partir, por exemplo, de ações de capacitação direcionadas. Aos tutores presenciais, a pesquisa mostra-se relevante ao abrir uma ferramenta de diálogo em que puderam se expressar e ao possibilitar o autoconhecimento, auxiliando-os na reflexão sobre suas práticas, devido aos questionamentos feitos.

Como limitações da pesquisa realizada podemos apontar que a realização desta em apenas um curso de uma Instituição de Ensino Superior isolada não reflete a situação global da EaD, tampouco de todos os cursos da referida Instituição de Ensino Superior. Outra limitação a ser apontada é que o período de crise econômica que afeta fortemente a educação superior do país limita os participantes da pesquisa, pois houve uma grande diminuição de professores pesquisadores, tutores e até de alunos.

Em termos de pesquisas futuras, acreditamos que seria interessante também investigar a questão da motivação e afetividade entre tutor-aluno em relação aos tamanhos das cidades-polo, buscando verificar se o tamanho afeta os índices de evasão, de participação e de desempenho dos alunos, visto que essa variável espacial pode ter estreita relação com a força das relações entre os participantes. Outra pesquisa relevante, de modo a suprir uma carência apontada nas limitações, seria pesquisar a atuação do tutor presencial em outros cursos a distância desta mesma Universidade e de outras Instituições, conseguindo assim, formar um panorama da relação do tutor presencial com os outros integrantes da EaD e dos efeitos que as diferentes posturas adotadas causam nos resultados dos alunos.

Referências

- ABREU-E-LIMA, Denise Martins de; ABREU-E-LIMA, Fabio Cesar Braga de. A polidocência em Educação a Distância sob o enfoque das inteligências múltiplas. In: MILL, Daniel; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes (Org.). **Polidocência na Educação a distância**: múltiplos enfoques. 2.ed. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p.133-149.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Educação a distância na internet**: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.29, n.2, p. 327-340, jul./dez. 2003
- BELLONI, Maria Luiza. **Educação a distância**. 4.ed. Campinas: Autores Associados, 2006.
- BRASIL. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. IBGE. Disponível em: <<http://cidades.ibge.gov.br/xtras/uf.php?lang=&coduf=43&search=rio-grande-do-sul>>. Acesso em: 30 nov. 2016.
- BRASIL. Lei nº9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 27 fev. 2017.
- BRASIL. Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005. **Ensino da língua espanhola**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/11161.htm>. Acesso em: 27 fev. 2017.
- BRASIL. 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://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf>. Acesso em: 10 out. 2018.
- BRASIL. Decreto nº 5.800, de 8 de junho de 2006. **Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5800.htm>. Acesso em: 10 out. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Referenciais para a Educação Superior a Distância**. MEC, 2007.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Universidade Aberta do Brasil**. Fundação Capes. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/uab>. Acesso em: 10 dez. 2016.
- BRASIL . Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Disponível em: <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html>. Acesso em: 29 abr. 2017.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016**. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>>. Acesso em: 29 abr. 2017.

CABANAS, Maria Inmaculada Chao; VILARINHO, Lúcia Regina Goulart. Educação a distância: Tutor, Professor ou Tutor-Professor? In: V E-TIC, **5º encontro de educação e tecnologias de informação e comunicação**. Universidade Estácio de Sá, 12 e 13 de novembro de 2007. Disponível em: <<https://etic2008.files.wordpress.com/2008/11/unesamariainmaculada.pdf>>. Acesso em: 20 mar.2017.

CAMPOS, Casemiro de Medeiros. **Saberes docentes e autonomia dos professores**. Petrópolis: Vozes, 2007. p.11-29.

CASTILHO, Ricardo. **Ensino a Distância: EAD Interatividade e Método**. São Paulo: Atlas, 2011.

CORREA, Juliana Hammes. **Estudo da atuação do tutor presencial de disciplinas pedagógicas e específicas nos cursos de licenciatura a distância**. 2015. Mestrado em Educação. Universidade Católica de Petrópolis.

CORREA, Monica de Souza. **O tutor presencial em teleaulas**. 2015. Mestrado em Educação. Universidade Católica de Petrópolis.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**.11.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GATTI, Bernardete Angelina. **Formação de professores no Brasil: características e problemas**. Educ. Soc., Campinas, v.31, p.1355-1379, out./dez. 2010.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo de Afonso. **Políticas docentes no Brasil: um estado da arte**. Brasília: UNESCO, 2011.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONZALEZ, Mathias. **Fundamentos da tutoria em Educação a Distância**. São Paulo: Avercamp, 2005.

GROSSI, Márcia Gorett Ribeiro; COSTA, José Wilson; MOREIRA, Mércia Maria. **O papel do tutor virtual na educação a distância**. Educação. Santa Maria, v. 38, n. 3 p.659-674, set./dez. 2013. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.5902/198464446656>>. Acesso em: 30 nov. 2016.

GUERRA, Elaine Linhares de Assis. **Manual de Pesquisa Qualitativa**. Belo Horizonte: Grupo Ânima Educação, 2014.

KAMINSKI, Christiane; STOLTZ, Tânia. Educação a Distância: discutindo o papel do tutor. In: **Revista Intersaberes**. vol.10, n.21, p. 561-576, set./dez. 2015.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias**: o novo ritmo da informação. 8.ed. Campinas: Papirus, 2012.

LAPA, Andrea Brandão; TEIXEIRA, Graziela Gomes Stein. Tutor é docente da EaD? In: REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; MILL, Daniel Ribeiro Silva. **Educação a Distância e Tecnologias Digitais**: reflexões sobre sujeitos, saberes, contextos e processos. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p. 199-213.

LIMA, Valéria Sperduti; OTSUKA, Joice Lee; MILL, Daniel; ABREU-E-LIMA, Denise Martins de. Formação docente para a modalidade a distância na UAB-UFSCar: Um olhar sobre o professor-coordenador de disciplina na polidocência. In: MILL, Daniel; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes (Org.). **Polidocência na Educação a distância**: múltiplos enfoques. 2.ed. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p.151-173.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas 2003.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2012.

MATTAR, João. **Guia de Educação a Distância**. São Paulo: Cengage Learning: Portal Educação, 2011.

MENDES, Valdelaine. O tutor no ensino a distância: uma forma de precarização do trabalho docente? In: **R. Educ. Públ.** Cuiabá, v. 22, n. 51, p. 855-877, set./dez. 2013.

MENDOZA, Babette de Almeida Prado; MARI, Carina Morais Magri; STRACCIA, Carlos; ROSALES, Gislaine Cristina Micheloti; LEME, Helena Gordon Silva; TEIXEIRA JÚNIOR, Waive. Designer Instrucional: Membro da polidocência na Educação a Distância. In: MILL, Daniel; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes (Org.). **Polidocência na Educação a distância**: múltiplos enfoques. 2.ed. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p.97-112.

MILL, Daniel. Sobre o conceito polidocência ou sobre a natureza do processo de trabalho pedagógico na Educação a Distância. In: MILL, Daniel; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes (Org.). **Polidocência na Educação a distância**: múltiplos enfoques. 2.ed. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p.25-42.

MILL, Daniel; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes. Múltiplos enfoques sobre a polidocência na Educação a Distância Virtual. In: MILL, Daniel; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes (Org.). **Polidocência na Educação a distância**: múltiplos enfoques. 2.ed. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p.13-23.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (organizadora). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26.ed. Petrópolis: Vozes, 2007a. p.9-29.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Trabalho de Campo: contexto de observação, interação e descoberta. In: DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu; MINAYO, Maria Cecília de Souza (organizadora). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 26.ed. Petrópolis: Vozes, 2007b. p.61-77.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a Distância: Sistemas de Aprendizagem on-line**. Tradução da 3ª ed. norte-americana. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

MORAES, Roque. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. **Revista Ciência e Educação**. V. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2007.

MORAN, José. **O que é educação a distância**. 2002. Disponível em: <<http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes; MILL, Daniel; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo. A gestão da sala de aula virtual e os novos saberes para a docência na modalidade de Educação a Distância. In: MILL, Daniel; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes (Org.). **Polidocência na Educação a distância: múltiplos enfoques**. 2.ed. São Carlos: EdUFSCar, 2014a. p.61-75.

OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes; MILL, Daniel; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo. A tutoria como formação docente na modalidade de Educação a Distância. In: MILL, Daniel; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes (Org.). **Polidocência na Educação a distância: múltiplos enfoques**. 2.ed. São Carlos: EdUFSCar, 2014b. p.77-86.

ORTH, Miguel Alfredo. As políticas educacionais a distância em uma sociedade globalizada. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 37, n. 23, p. 76-98, jan./abr. 2010.

PAIVA, Vera Lucia Menezes de Oliveira. O papel da educação a distância na política de ensino de línguas. In: MENDES et al. (Orgs). **Revisitações: edição comemorativa: 30 anos da Faculdade de Letras/UFMG**. Belo Horizonte: UFMG/FALE, 1999. p.41-57.

PORTO, Liana Barcelos. **O tutor no curso de licenciatura em Educação do Campo UAB/UFPel**. 2015. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas.

PROJETO Pedagógico de Curso Superior na modalidade de Educação a Distância. **Licenciatura em Letras – Espanhol a Distância**. Universidade Federal de _____, 2011.

RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; MILL, Daniel; OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes. A docência virtual versus a ótica dos professores. In: MILL, Daniel; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Marcia Rozenfeld Gomes (Org.). **Polidocência na Educação a distância: múltiplos enfoques**. 2.ed. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p.43-59.

SANTOS, Jader Campos dos. **Educação sem distância: o tutor presencial no Consórcio CEDERJ**. 2014. Mestrado em Educação. Universidade Católica De Petrópolis.

SCHULTER, Cléder; PIERI, Marlise de Medeiros Nunes. EAD: a função do tutor presencial em suas diversas dimensões. In: Simpósio sobre Formação de Professores – SIMFOP. IV, Tubarão/SC, 2012, **Anais do IV Simpósio sobre Formação de Professores – SIMFOP**. 2012. Disponível em: <http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/eventos/simfop/artigo_IV%20sfp/_Cl%C3%A9der_Schulter.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2017.

SCHMID, Ana María. **Tutorías: los rostros de la educación a distancia**. CAPTEL, Educación a Distancia. Buenos Aires, 2004. Disponível em: <<http://studylib.es/download/370359>>. Acesso em: 27 abr. 2017.

SOUSA, Geany Pereira de; NOGUEIRA, Danielle Xabregas Pamplona. Qualidade em Educação a Distância: uma análise da relação entre tutoria presencial do polo UAB/UNB de Carinhanha/BA e a permanência do aluno nos cursos. In: **Simpósio Internacional de Educação a Distância – SIED, 2014. Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância – EnPED, 2014**. Universidade Federal de São Carlos, 2014.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 16. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TONNETTI, Flávio Américo. Tutor é professor: algumas considerações sobre o trabalho docente na educação a distância. In: **Simpósio Internacional de Educação a Distância. Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância**. Universidade de São Carlos, 2012.

TRIVIÑOS, Augusto N. **Base teórico metodológica da pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Porto Alegre: Cadernos de Pesquisa Ritter dos Reis. V. 4, 2001.

PORTO, Liana Barcelos. **O tutor no curso de licenciatura em Educação do Campo UAB/UFPeI**. 2015. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-graduação em Educação. Universidade Federal de Pelotas.

Apêndices

Apêndice A – Questionário aplicado aos tutores presenciais

Questionário - Tutoras Presenciais

Este questionário é parte integrante da pesquisa de Dissertação de Mestrado em Educação de Juliana Lübke Castro, acadêmica do programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Pelotas (PPGE/FaE/UFPel), sob orientação do Professor Doutor Miguel Alfredo Orth.

O presente projeto de pesquisa tem como objetivo pesquisar os saberes e as qualificações dos tutores presenciais, e as ações por eles desenvolvidas em um curso de Licenciatura em Letras – Espanhol a distância de uma universidade federal localizada no Rio Grande do Sul.

A participação dos sujeitos nesta pesquisa é livre. O material coletado através dos questionários será utilizado exclusivamente com caráter científico, mantendo-se o sigilo sobre as fontes.

Ao responder este questionário, faça-o de forma sincera e detalhada, tendo a certeza de que sua identidade será preservada.

*Obrigatório

1. **Consentimento livre e esclarecido: tendo em vista os itens anteriormente apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.**

*

Marcar apenas uma oval.

Sim. Eu aceito participar da pesquisa.

2. **Qual o seu polo de atuação? ***

Marcar apenas uma oval.

3. **Qual a sua formação acadêmica? (Pode marcar mais de uma opção) ***

Marcar tudo o que for aplicável.

- Ensino Médio normal
- Ensino Médio – Educação de Jovens e Adultos (EJA)
- Magistério
- Graduação
- Especialização em andamento
- Especialização concluída
- Mestrado em andamento
- Mestrado concluído
- Doutorado em andamento
- Doutorado concluído
- Outra: _____

4. Fale um pouco mais de sua formação e/ou trajetória acadêmica. *

5. Há quantos anos você atua como tutora presencial no curso de Letras? *

Marcar apenas uma oval.

- menos de 1 ano
- 1 - 2 anos e 11 meses
- 3 - 4 anos e 11 meses
- 5 - 6 anos e 11 meses
- 7 - 8 anos e 11 meses
- mais de 8 anos
- Outra: _____

6. Já havia trabalhado como tutora ou professora na Educação a Distância (EaD) anteriormente? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

7. Em quais cursos você trabalhou e para que instituições?

8. Na sua seleção para tutor presencial do curso de Letras, o edital solicitava formação acadêmica específica? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

9. Se sim, qual era a formação acadêmica específica que o edital solicitava?

10. Das exigências do edital de seleção para trabalhar como tutora presencial, o que você não obteve na sua formação da graduação?

11. Durante o período de atuação como tutora presencial do curso, que outras formações (formações pedagógicas, cursos de qualificação...) você realizou? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Cursos específicos para atuar na EaD (Educação a Distância)
- Cursos presenciais
- Cursos online
- Formação específica em espanhol
- Formação pedagógica
- Nenhuma
- Outra: _____

12. Que saberes (conhecimentos) você considera necessários para alguém ser tutor presencial? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Conhecimentos pedagógicos
- Conhecimentos didáticos
- Conhecimentos tecnológicos
- Conhecimentos pessoais
- Conhecimentos disciplinares
- Conhecimentos curriculares
- Outra: _____

13. Quais desses saberes pedagógicos você considera necessários para desenvolver o trabalho de tutora presencial? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Capacidade de interação entre conteúdos e materiais didáticos.
- Possuir capacidade de orientar, acompanhar e avaliar a aprendizagem dos alunos.
- Demonstrar clareza na comunicação frente aos questionamentos dos alunos, seja oralmente ou através da escrita.
- Possuir clareza quanto aos objetivos das atividades propostas.
- Outra: _____

14. Que saberes didáticos um tutor presencial deve possuir para desenvolver o trabalho de tutoria presencial? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Possuir conhecimento dos conteúdos a serem ministrados no curso.
- Possuir capacidade de realizar intervenções didáticas.
- Propor e supervisionar atividades práticas, que completem os conhecimentos teóricos do curso.
- Outra: _____

15. Que saberes tecnológicos são necessários para um tutor exercer a tutoria presencial? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Conhecimento técnico dos softwares educacionais
- Conhecimento sobre o Ambiente Virtual de Aprendizagem (Moodle)
- Conhecimentos gerais sobre EaD
- Conhecimento sobre uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs)
- Outra: _____

16. Quais das competências abaixo são necessárias para o exercício da tutoria presencial? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Estimular a autonomia dos alunos.
- Promover a interação da turma.
- Encorajar e incentivar os alunos.
- Capacidade para solucionar possíveis conflitos.
- Habilidade para manter as relações menos hierarquizadas.
- Outra: _____

17. Quais dos saberes disciplinares abaixo uma tutora presencial deve possuir para exercer a sua função no curso de Letras – Espanhol a distância? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Língua Espanhola
- Linguística e Linguística Aplicada
- Compreensão e Produção Oral e Escrita
- Cultura e Literatura
- Fundamentos da Educação
- Fundamentos da Educação a Distância
- Estágios Curriculares
- Outra: _____

18. **Que conhecimentos específicos de cada disciplina do curso você domina para acompanhar os alunos no desenvolvimento de suas atividades? ***

19. **Além do seu trabalho como tutora presencial, você exerce outra atividade fora do curso? ***

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

20. **Se sim, qual atividade?**

21. **No seu polo, além de você há mais algum tutor presencial atuando no curso de Letras?**

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

22. **Há mais pessoas que trabalham com você no polo? (Pode marcar mais de uma opção.)**

Marcar tudo o que for aplicável.

- Coordenadores de polo
- Secretários
- Tutores
- Outra: _____

23. **Quanto tempo você permanece no polo? ***

Marcar apenas uma oval.

- 1h/dia
- 2 h/dia
- 3 h/dia
- 4 h/dia
- 5 h/dia
- 6 h/dia
- Outra: _____

24. Quanto tempo você se dedica para se preparar para aplicar as aulas presenciais no polo?

*

Marcar apenas uma oval.

- 1h
- 2h
- 3h
- 4h
- 5h
- 6h
- Outra: _____

25. Quantos encontros presenciais por disciplina você faz com os alunos do curso para a mediação pedagógica de ensino e de aprendizagem? *

Marcar apenas uma oval.

- 1 encontro
- 2 encontros
- 3 encontros
- 4 encontros
- 6 encontros
- 8 encontros
- mais de 8 encontros
- Outra: _____

26. Em que momento você mais interage com seus alunos? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Na aula presencial
- Orientações individuais a alunos no polo
- Orientações para grupos de alunos no polo
- Encontros casuais na comunidade
- Por meio das redes sociais
- Outra: _____

27. Que atividades você desenvolve no polo? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Atividades didático-pedagógicas
- Atividades administrativas
- Atividades motivadoras e incentivadoras
- Atividades controladoras (registro de frequência, aplicação de avaliação)
- Atividades agregadoras (para unir o grupo)
- Atividades lúdicas
- Outra: _____

28. **Quais dessas atribuições você desempenha no seu polo? (Pode marcar mais de uma opção.) ***

Marcar tudo o que for aplicável.

- Esclarece dúvidas.
- Promove espaços de construção coletiva de conhecimentos.
- Seleciona material de apoio e sustentação teórica de conteúdos.
- Participa dos processos avaliativos.
- Outra: _____

29. **Quais dessas funções você exerce no polo? (Pode marcar mais de uma opção.) ***

Marcar tudo o que for aplicável.

- Atender o aluno.
- Estudar o projeto pedagógico.
- Estudar o material didático das disciplinas.
- Estudar o conteúdo específico das disciplinas.
- Auxiliar os alunos no desenvolvimento de suas atividades individuais.
- Auxiliar os alunos no desenvolvimento de suas atividades em grupo.
- Fomentar o hábito da pesquisa.
- Esclarecer dúvidas quanto ao conteúdo específico.
- Ajudar os alunos a dominar as tecnologias disponíveis.
- Participar de momentos presenciais obrigatórios.
- Manter-se em permanente comunicação com os alunos.
- Manter-se em permanente comunicação com a equipe pedagógica do curso.
- Outra: _____

30. **Com que frequência os alunos vêm ao polo, além dos encontros presenciais, para fazer as atividades ou para tirar dúvidas com você? ***

Marcar apenas uma oval.

- 5 vezes/semana
- 4 vezes/semana
- 3 vezes/semana
- 2 vezes/semana
- 1 vez/semana
- 15 em 15 dias
- 1 vez/mês
- Não vêm ao polo além das aulas presenciais.
- Outra: _____

31. Além da forma presencial, quais outros meios você usa para se comunicar com seus alunos? (Pode marcar mais de uma opção.) *

tudo o que for aplicável.

- Facebook
- WhatsApp
- Telefone
- SMS - mensagem de celular
- Mensagem no Ambiente Virtual de Aprendizagem (Moodle)
- E-mail
- Skype
- Hangouts
- Outra: _____

32. Quais são os meios que você utiliza para se comunicar com os professores (formadores e pesquisadores)? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Facebook
- WhatsApp
- Telefone
- SMS - mensagem de celular
- Mensagem no Ambiente Virtual de Aprendizagem (Moodle)
- E-mail
- Skype
- Hangouts
- Outra: _____

33. Quais são os meios que você utiliza para se comunicar com os tutores a distância? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Facebook
- WhatsApp
- Telefone
- SMS - mensagem de celular
- Mensagem no Ambiente Virtual de Aprendizagem (Moodle)
- E-mail
- Skype
- Hangouts
- Outra: _____

34. Quais são os meios que você utiliza para se comunicar com as coordenadoras (de curso e de tutoria)? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Facebook
- WhatsApp
- Telefone
- SMS - mensagem de celular
- Mensagem no Ambiente Virtual de Aprendizagem (Moodle)
- E-mail
- Skype
- Hangouts
- Outra: _____

35. Descreva alguma experiência interessante que você, como tutora presencial, tenha vivenciado em sua prática com os alunos.

36. Descreva as dificuldades e os desafios enfrentados no trabalho de tutoria presencial.

37. Espaço para outras considerações relevantes e que você queira relatar.

Muito obrigada pela sua atenção!

Ao finalizar, é necessário que você clique em "Submeter" para que seu questionário seja enviado.

Apêndice B – Questionário aplicado aos tutores a distância

Questionário - Tutores a Distância

Este questionário é parte integrante da pesquisa de Dissertação de Mestrado em Educação de Juliana Lübke Castro, acadêmica do programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Pelotas (PPGE/FaE/UFPel), sob orientação do Professor Doutor Miguel Alfredo Orth.

O presente projeto de pesquisa tem como objetivo pesquisar os saberes e as qualificações dos tutores presenciais, e as ações por eles desenvolvidas em um curso de Licenciatura em Letras – Espanhol a distância de uma universidade federal localizada no Rio Grande do Sul.

A participação dos sujeitos nesta pesquisa é livre. O material coletado através dos questionários será utilizado exclusivamente com caráter científico, mantendo-se o sigilo sobre as fontes. Os dados serão tratados dentro da ética na pesquisa e com a devida confidencialidade, de acordo com a Resolução nº 466/2012 e a Resolução nº 510/2016.

Ao responder este questionário, faça-o de forma sincera e detalhada, tendo a certeza de que sua identidade será preservada.

*Obrigatório

1. **Consentimento livre e esclarecido: tendo em vista os itens anteriormente apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.**

*

Marcar apenas uma oval.

Sim, eu aceito participar da pesquisa.

2. **Fale um pouco sobre a sua formação acadêmica (graduação, pós-graduação...).** *

3. **Há quantos anos você atua como tutor(a) a distância no curso de Letras-Espanhol a distância?** *

Marcar apenas uma oval.

menos de 1 ano

1 - 2 anos e 11 meses

3 - 4 anos e 11 meses

5 - 6 anos e 11 meses

7 - 8 anos e 11 meses

9 anos

Outra: _____

9. Na sua percepção, qual o papel que os tutores presenciais desempenham neste curso? *

10. Na sua opinião, de que forma os tutores presenciais podem contribuir para o curso de Letras-Espanhol a distância (quanto ao desenvolvimento do curso, ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos, etc.)? *

11. Para você, o tutor presencial é um professor? *

Marcar apenas uma oval.

Sim

Não

12. Por quê? *

13. Espaço para outras considerações que você considera relevantes e queira relatar.

Muito obrigada pela sua atenção!

Ao finalizar, é necessário que você clique em "Submeter" para que seu questionário seja enviado.

Apêndice C – Questionário aplicado aos professores pesquisadores e formadores

Questionário - Professores Pesquisadores e Formadores

Este questionário é parte integrante da pesquisa de Dissertação de Mestrado em Educação de Juliana Lübke Castro, acadêmica do programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Pelotas (PPGE/FaE/UFPel), sob orientação do Professor Doutor Miguel Alfredo Orth.

O presente projeto de pesquisa tem como objetivo pesquisar os saberes e as qualificações dos tutores presenciais, e as ações por eles desenvolvidas em um curso de Licenciatura em Letras – Espanhol a distância de uma universidade federal localizada no Rio Grande do Sul.

A participação dos sujeitos nesta pesquisa é livre. O material coletado através dos questionários será utilizado exclusivamente com caráter científico, mantendo-se o sigilo sobre as fontes. Os dados serão tratados dentro da ética na pesquisa e com a devida confidencialidade, de acordo com a Resolução nº 466/2012 e a Resolução nº 510/2016.

Ao responder este questionário, faça-o de forma sincera e detalhada, tendo a certeza de que sua identidade será preservada.

***Obrigatório**

1. Consentimento livre e esclarecido: tendo em vista os itens anteriormente apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa. *

Marcar apenas uma oval.

Sim, eu aceito participar da pesquisa.

2. Marque uma das opções: *

Marcar apenas uma oval.

Professor Pesquisador

Professor Formador

Outra: _____

3. Fale um pouco sobre a sua formação acadêmica (graduação, pós-graduação...). *

4. Há quantos anos você atua no curso de Letras - Espanhol a distância? *

Marcar apenas uma oval.

menos de 1 ano

1 - 2 anos e 11 meses

3 - 4 anos e 11 meses

5 - 6 anos e 11 meses

7 - 8 anos e 11 meses

9 anos

Outra: _____

5. Qual/Quais disciplina(s) você ministra? *

6. Na(s) sua(s) disciplina(s), há aulas presenciais? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
 Não

7. Quantas aulas por semestre? *

Marcar apenas uma oval.

- 1 encontro
 2 encontros
 3 encontros
 4 encontros
 6 encontros
 8 encontros
 mais de 8 encontros
 Outra: _____

8. De que forma os tutores presenciais auxiliam nas aulas presenciais de sua disciplina? *

9. Quais são as instruções/orientações para os tutores presenciais nesses encontros? *

10. Quais são os saberes (conhecimentos) que os tutores presenciais devem dominar para a aula presencial de sua disciplina? *

11. De que forma os tutores presenciais contribuem na sua disciplina? *

12. Na sua percepção, qual o papel que os tutores presenciais desempenham neste curso? *

13. Quais os meios que os tutores presenciais utilizam para se comunicar com você? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Facebook
- WhatsApp
- Telefone
- SMS - mensagem de celular
- Mensagem no Ambiente Virtual de Aprendizagem (Moodle)
- E-mail
- Skype
- Hangouts
- Outra: _____

14. Para você o tutor presencial é um professor? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

15. Por quê? *

16. Qual a relevância da existência de um tutor presencial no curso? *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Nada relevante	<input type="radio"/>	Extremamente relevante				

17. Espaço para outras considerações que você considera relevantes e queira relatar.

Muito obrigada pela sua atenção!

Ao finalizar, é necessário que você clique em "Submeter" para que seu questionário seja enviado.

Apêndice D – Questionário aplicado à Coordenação de Curso e de Tutoria

Questionário - Coordenação

Este questionário é parte integrante da pesquisa de Dissertação de Mestrado em Educação de Juliana Lübke Castro, acadêmica do programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Pelotas (PPGE/FaE/UFPel), sob orientação do Professor Doutor Miguel Alfredo Orth.

O presente projeto de pesquisa tem como objetivo pesquisar os saberes e as qualificações dos tutores presenciais, e as ações por eles desenvolvidas em um curso de Licenciatura em Letras – Espanhol a distância de uma universidade federal localizada no Rio Grande do Sul.

A participação dos sujeitos nesta pesquisa é livre. O material coletado através dos questionários será utilizado exclusivamente com caráter científico, mantendo-se o sigilo sobre as fontes. Os dados serão tratados dentro da ética na pesquisa e com a devida confidencialidade, de acordo com a Resolução nº 466/2012 e a Resolução nº 510/2016.

Ao responder este questionário, faça-o de forma sincera e detalhada, tendo a certeza de que sua identidade será preservada.

*Obrigatório

1. **Consentimento livre e esclarecido: tendo em vista os itens anteriormente apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.**

*

Marcar apenas uma oval.

- Sim, eu aceito participar da pesquisa.

2. **Marque uma das opções: ***

Marcar apenas uma oval.

- Coordenação de curso
 Coordenação de tutoria

3. **Fale um pouco sobre a sua formação acadêmica (graduação, pós-graduação...).**

4. **Há quantos anos você atua no curso de Letras - Espanhol a distância? ***

Marcar apenas uma oval.

- menos de 1 ano
 1 - 2 anos e 11 meses
 3 - 4 anos e 11 meses
 5 - 6 anos e 11 meses
 7 - 8 anos e 11 meses
 9 anos
 Outra: _____

5. Quais atividades os tutores presenciais deveriam desenvolver no polo? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Atividades didático-pedagógicas
- Atividades administrativas
- Atividades motivadoras e incentivadoras
- Atividades controladoras (registro de frequência, aplicação de avaliação)
- Atividades agregadoras (para unir o grupo)
- Atividades lúdicas

6. Quais destas atribuições os tutores presenciais deveriam desempenhar no polo de apoio presencial? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Esclarecer dúvidas.
- Promover espaços de construção coletiva de conhecimentos.
- Selecionar material de apoio e sustentação teórica de conteúdos.
- Participar dos processos avaliativos.
- Outra: _____

7. Quais dessas funções abaixo relacionadas os tutores presenciais deveriam exercer no polo? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Atender o aluno.
- Estudar o projeto pedagógico.
- Estudar o material didático das disciplinas.
- Estudar o conteúdo específico das disciplinas.
- Auxiliar os alunos no desenvolvimento de suas atividades individuais.
- Auxiliar os alunos no desenvolvimento de suas atividades em grupo.
- Fomentar o hábito da pesquisa.
- Esclarecer dúvidas quanto ao conteúdo específico.
- Ajudar os alunos a dominar as tecnologias disponíveis.
- Participar de momentos presenciais obrigatórios.
- Manter-se em permanente comunicação com os alunos.
- Manter-se em permanente comunicação com a equipe pedagógica do curso.
- Outra: _____

8. Quais saberes (conhecimentos) você considera necessários para alguém ser tutor presencial? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Conhecimentos pedagógicos
- Conhecimentos didáticos
- Conhecimentos tecnológicos
- Conhecimentos pessoais
- Conhecimentos disciplinares
- Conhecimentos curriculares
- Outra: _____

9. Quais saberes pedagógicos são necessários para o trabalho do tutor presencial? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Capacidade de interação entre conteúdos e materiais didáticos.
- Possuir uma certa astúcia na orientação, acompanhamento e avaliação da aprendizagem dos alunos.
- Demonstrar clareza na comunicação frente aos questionamentos dos alunos, seja oralmente ou através da escrita.
- Possuir clareza quanto aos objetivos das atividades propostas.
- Outra: _____

10. Quais saberes didáticos são necessários para o trabalho do tutor presencial? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Possuir conhecimento dos conteúdos a serem ministrados no curso.
- Possuir capacidade de realizar intervenções didáticas.
- Propor e supervisionar atividades práticas, que completem os conhecimentos teóricos do curso.
- Outra: _____

11. Quais saberes tecnológicos você considera necessários para alguém ser tutor presencial? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Conhecimento técnico dos softwares educacionais
- Conhecimento sobre o Ambiente Virtual de Aprendizagem (Moodle)
- Conhecimentos gerais sobre EaD
- Conhecimento sobre uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs)
- Outra: _____

12. **Que competências você considera importantes para o exercício da tutoria presencial? (Pode marcar mais de uma opção.) ***

Marcar tudo o que for aplicável.

- Estimular a autonomia dos alunos.
- Promover a interação da turma.
- Encorajar e incentivar os alunos.
- Capacidade para solucionar possíveis conflitos.
- Habilidade para manter as relações menos hierarquizadas.
- Outra: _____

13. **Quais dos saberes disciplinares abaixo o tutor presencial deve possuir para exercer a sua função no curso de Letras – Espanhol a distância? (Pode marcar mais de uma opção.) ***

Marcar tudo o que for aplicável.

- Língua Espanhola
- Linguística e Linguística Aplicada
- Compreensão e Produção Oral e Escrita
- Cultura e Literatura
- Fundamentos da Educação
- Fundamentos da Educação a Distância
- Estágios Curriculares
- Outra: _____

14. **O curso proporciona formação continuada aos tutores presenciais? ***

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

15. **Se sim, qual? E de que forma ocorrem essas capacitações? Se não, por quê? ***

16. Quais os meios que os tutores presenciais utilizam para se comunicarem com você? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Facebook
- WhatsApp
- Telefone
- SMS - mensagem de celular
- Mensagem no Ambiente Virtual de Aprendizagem (Moodle)
- E-mail
- Skype
- Hangouts
- Outra: _____

17. Na sua opinião, quais são as contribuições dos tutores presenciais para o curso de Letras-Espanhol a distância (quanto ao desenvolvimento do curso, ao processo de ensino e aprendizagem dos alunos, etc.)? *

18. Na sua percepção, qual o papel que os tutores presenciais desempenham neste curso? *

19. Para você o tutor presencial é um professor? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim.
- Não.

20. Por quê? *

21. Qual a relevância da existência de um tutor presencial no curso? *

Marcar apenas uma oval.

	1	2	3	4	5	
Nada relevante	<input type="radio"/>	Extremamente relevante				

22. Espaço para outras considerações que você considera relevantes e queira relatar.

Muito obrigada pela sua atenção!

Ao finalizar, é necessário que você clique em "Submeter" para que seu questionário seja enviado.

Apêndice E – Questionário aplicado aos alunos

Questionário - Alunos

Este questionário é parte integrante da pesquisa de Dissertação de Mestrado em Educação de Juliana Lübke Castro, acadêmica do programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Pelotas (PPGE/FaE/UFPel), sob orientação do Professor Doutor Miguel Alfredo Orth.

O presente projeto de pesquisa tem como objetivo pesquisar os saberes e as qualificações dos tutores presenciais, e as ações por eles desenvolvidas em um curso de Licenciatura em Letras – Espanhol a distância de uma universidade federal localizada no Rio Grande do Sul.

A participação dos sujeitos nesta pesquisa é livre. O material coletado através dos questionários será utilizado exclusivamente com caráter científico, mantendo-se o sigilo sobre as fontes. Os dados serão tratados dentro da ética na pesquisa e com a devida confidencialidade, de acordo com a Resolução nº 466/2012 e a Resolução nº 510/2016.

Ao responder este questionário, faça-o de forma sincera e detalhada, tendo a certeza de que sua identidade será preservada.

*Obrigatório

1. **Consentimento livre e esclarecido: tendo em vista os itens anteriormente apresentados, eu, de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.**

Marcar apenas uma oval.

Sim, eu aceito participar da pesquisa.

2. **Qual é o seu polo?**

Marcar apenas uma oval.

3. **O que motivou você a fazer um curso de graduação a distância em uma universidade pública? (Pode marcar mais de uma opção) ***

Marcar tudo o que for aplicável.

- Não há universidade na sua cidade e arredores.
- Dificuldade de locomoção para outra cidade.
- Falta de tempo para fazer um curso presencial.
- Horários não flexíveis de um curso presencial.
- Qualidade do curso em universidade pública.
- Custos de um curso superior.
- Outra: _____

4. O que levou você a fazer o curso de Licenciatura em Letras – Espanhol ? **Marcar tudo o que for aplicável.*

- Objetivo de ser professor de Língua Espanhola.
- Aprender a Língua Espanhola para fins profissionais, sem ser para docência.
- Aprender a Língua Espanhola para fins pessoais.
- Única opção de curso superior gratuito no polo de minha cidade.
- Possibilidade de obter uma formação de nível superior.
- Outra: _____

5. Com que frequência você vai ao polo, além dos encontros presenciais? **Marcar apenas uma oval.*

- 5 vezes/semana
- 4 vezes/semana
- 3 vezes/semana
- 2 vezes/semana
- 1 vez/semana
- 15 em 15 dias
- 1 vez/mês
- Não vai ao polo além das aulas presenciais.
- Outra: _____

6. Quantas horas a tutora presencial disponibiliza para atendimento no polo? **Marcar apenas uma oval.*

- 1h/dia
- 2 h/dia
- 3 h/dia
- 4 h/dia
- 5 h/dia
- 6 h/dia
- Outra: _____

7. Além da forma presencial, quais outros meios de comunicação a tutora presencial usa para se comunicar e interagir com os alunos? (Pode marcar mais de uma opção.) **Marcar tudo o que for aplicável.*

- Facebook
- WhatsApp
- Telefone
- SMS - mensagem de celular
- Mensagem no Ambiente Virtual de Aprendizagem (Moodle)
- E-mail
- Skype
- Hangouts
- Outra: _____

8. Em que momento a tutora presencial mais interage com você? *

Marcar apenas uma oval.

- Na aula presencial
- Orientação individual no polo
- Orientação em grupo no polo
- Encontros casuais na comunidade
- Por meio das redes sociais
- Outra: _____

9. Qual a sua relação com a tutora presencial? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Amizade
- Respeito
- Admiração
- Companheirismo
- Acolhimento
- Distância
- Indiferença
- Pesquisa
- Outra: _____

10. No seu entendimento, das atribuições abaixo relacionadas quais a tutora presencial exerce? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Esclarece dúvidas.
- Promove espaços de construção coletiva de conhecimentos.
- Seleciona material de apoio e sustentação teórica de conteúdos.
- Participa dos processos avaliativos.
- Outra: _____

11. De que maneira a tutora presencial auxilia você na aprendizagem? (Pode marcar mais de uma opção.)

Marcar tudo o que for aplicável.

- Oferece o material disponibilizado pelo professor formador.
- Oferece livros.
- Pesquisa na internet.
- Explicação dos conteúdos.
- Acompanhamento individual.
- Outra: _____

12. Quais as ações que a tutora presencial desenvolve durante a execução das atividades? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Atendimento ao aluno.
- Estudo do projeto pedagógico.
- Estudo do material didático das disciplinas.
- Estudo do conteúdo específico das disciplinas.
- Auxilia os alunos no desenvolvimento de suas atividades individuais.
- Auxilia os alunos no desenvolvimento de suas atividades em grupo.
- Fomenta o hábito da pesquisa.
- Esclarece dúvidas quanto ao conteúdo específico.
- Ajuda os alunos a dominar as tecnologias disponíveis.
- Participa de momentos presenciais obrigatórios.
- Mantém-se em permanente comunicação com os alunos.
- Mantém-se em permanente comunicação com a equipe pedagógica do curso.
- Outra: _____

13. Quais as ações pedagógicas que a tutora presencial desenvolve no seu polo? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Capacidade de interação entre conteúdos e materiais didáticos.
- Possui uma certa astúcia na orientação, acompanhamento e avaliação da aprendizagem dos alunos.
- Demonstra clareza na comunicação frente aos questionamentos dos alunos, seja oralmente ou através da escrita.
- Possui clareza quanto aos objetivos das atividades propostas.
- Outra: _____

14. Que ações a tutora presencial desenvolve para dinamizar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos de seu polo? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Possui o conhecimento dos conteúdos a serem ministrados no curso, explicando-os.
- Realiza intervenções didáticas.
- Propõe e supervisiona atividades práticas, que completem os conhecimentos teóricos do curso.
- Outra: _____

15. Quais os saberes tecnológicos que a tutora presencial possui para auxiliar os alunos? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Conhecimento técnico dos softwares educacionais
- Conhecimento sobre o Ambiente Virtual de Aprendizagem (Moodle)
- Conhecimentos gerais sobre EaD
- Conhecimento sobre uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs)
- Outra: _____

16. De que forma a tutora presencial promove a integração e a motivação do grupo de alunos? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Estimula a autonomia dos alunos.
- Promove a interação da turma.
- Encoraja e incentiva os alunos.
- Possui capacidade para solucionar possíveis conflitos.
- Possui habilidade para manter as relações menos hierarquizadas.
- Outra: _____

17. Na sua opinião, quais dos saberes disciplinares abaixo relacionados a tutora presencial de seu polo domina? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Língua Espanhola
- Linguística e Linguística Aplicada
- Compreensão e Produção Oral e Escrita
- Cultura e Literatura
- Fundamentos da Educação
- Fundamentos da Educação a Distância
- Estágios Curriculares

18. Quais das atividades abaixo relacionadas você vê a sua tutora presencial executando? (Pode marcar mais de uma opção.) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Atividades didático-pedagógicas
- Atividades administrativas
- Atividades motivadoras e incentivadoras
- Atividades controladoras (registro de frequência, aplicação de avaliação)
- Atividades agregadoras (para unir o grupo)
- Atividades lúdicas
- Outra: _____

19. Para você a tutora presencial é uma professora? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim
- Não

20. Por quê? *

21. Quais são os seus meios de acesso ao Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)? *

Marcar tudo o que for aplicável.

- computador/notebook
 tablet
 smartphone
 Outra: _____

22. De onde você mais acessa o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)? *

Marcar apenas uma oval.

- casa
 polo
 ambos
 Outra: _____

23. Qual a relevância da existência de um tutor presencial no curso? *

Marcar apenas uma oval.

- 1 2 3 4 5
- Nada relevante. Extremamente relevante.

24. Espaço para outras considerações que você considera relevantes e queira relatar.

Muito obrigada pela sua atenção!

Ao finalizar, é necessário que você clique em "Submeter" para que seu questionário seja enviado.

Apêndice F – Roteiro de Entrevista: tutores presenciais

Roteiro para Entrevista: tutores presenciais

1. Fale sobre a sua formação acadêmica.
2. Como você ingressou na tutoria? Poderia contar um pouco da sua trajetória?
3. Durante o período de atuação como tutora presencial do curso, que outras formações (formações pedagógicas, cursos de qualificação...) você realizou?
4. Quais são as atividades que você realiza no curso? Poderia falar um pouco de sua rotina de trabalho no polo?
5. Como você se prepara para as aulas das disciplinas do curso Letras – Espanhol? (Fale um pouco mais de como você se prepara para auxiliar os alunos nas disciplinas.)
6. Poderias contar um pouco como são os encontros presenciais das disciplinas. (e como se dá o processo de avaliação)
7. Quais os saberes ou os conhecimentos necessários para mediar os encontros das disciplinas?
8. No seu ponto de vista, quais saberes ou conhecimentos um tutor precisa possuir para desempenhar a função de tutor no curso de Letras – Espanhol ?
9. Em que momento você mais interage com seus alunos? De que forma ocorre essa interação?
10. Fale da sua relação com os alunos, com os professores (pesquisadores, formadores), com os tutores a distância e coordenadores (de curso, de tutoria).
11. Você considera o trabalho de tutoria presencial relevante para o processo de ensino e aprendizagem dos alunos no polo? Por quê?
12. Quais são as maiores dificuldades dos alunos do seu polo? O que você faz para auxiliá-los?
13. Fale sobre a motivação dos alunos. Quais estratégias você utiliza para motivá-los?
14. Você acredita que o vínculo afetivo possa ter alguma relação com a permanência e a aprendizagem dos alunos no curso? OU Fale sobre a influência do trabalho do tutor presencial na permanência dos alunos no curso.
15. Na sua opinião, o que é ser tutor?
16. Você se considera um docente?

17. Comente as suas percepções sobre a sua prática como tutora presencial (relacionando as atividades que você desempenha, sua relação com o grupo de alunos, o fato de você se considerar ou não um docente na EaD...).

18. Você gostaria de pontuar alguma outra questão que considera relevante para a sua atuação como tutora presencial no curso?