

ESTILOS DE TUTORIA A DISTÂNCIA: UM ESTUDO NO ÂMBITO DA UAB NO CEARÁ

Ana Perpétua Ellery Corrêa

Universidade do Minho
Portugal
anaecorrea@ gmail.com

Bento Duarte da Silva

Universidade do Minho
Portugal
bento@ie.uminho.pt

Resumo

Na Universidade Aberta do Brasil (UAB), os tutores a distância assumem a função docente de modo partilhado com tutores presenciais, professores conteudistas e professores formadores. A ação pedagógica desempenhada por estes atores educacionais apresenta contornos que transcendem o que é definido nos documentos legais, na medida em que é na prática cotidiana que se percebe como estes se posicionam para potencializarem a aprendizagem dos alunos e quais são os seus maiores desafios. Neste sentido, o presente artigo objetiva compreender como se revelam os estilos de tutoria a distância, postulando uma análise refletida a partir de uma perspectiva autoavaliativa. Como embasamento empírico, o estudo envolve 35 tutores a distância, pertencentes ao Sistema UAB, atuantes em duas instituições públicas de ensino superior do estado do Ceará. A análise é desenvolvida em torno de quatro eixos, considerando o estilo de tutor a distância em uma visão sistêmica: condução pedagógica; atributos valorizados pelo tutor a distância; recursos tecnológicos privilegiados na ação docente; desafios no desempenho da actividade. Os resultados revelam que os tutores a distância utilizam variados focos pedagógicos para dar conta da sua práxis,

denotando uma plasticidade na sua condução para o melhor atendimento das demandas pedagógicas que o desafiam.

Palavras-chave: estilos de tutoria a distância; ação docente na EaD; práticas pedagógicas.

Abstract

At 'Universidade Aberta do Brasil' (UAB), distance tutors take a teaching function that is shared with classroom tutors and teachers. The educational action performed by them has outlines that go beyond what is defined in legal documents, since it is in everyday practice that it can be perceived how this participant is positioned to enhance student learning and what their biggest challenges are. In this sense, this article assumes that distance tutoring styles can be reflected from a self-evaluated perspective. For empirical basis, the study involves 35 distance tutor belonging to UAB operating in two public institutions of higher education located in a Brazilian state (Ceará) and, approximately 4 questions raised with the purpose of analyzing the style of distance tutor on a systemic view: from the pedagogical focus, the knowledge of pedagogical practices prioritized by teachers, the choice of technological resources used for educational purposes and the factors that challenge this distance tutor in their praxis. The results show that the distance tutors using various pedagogical focus to account for their praxis, denoting a plasticity on your conduction to the better attendance of pedagogical demands that the challenge.

Keywords: distance tutoring styles; teaching action on EaD; pedagogical practices.

Introdução

Na era em que vivemos, o ciclo da inovação é breve e o novo se torna ultrapassado rapidamente requerendo um permanente reinventar de estratégias

educacionais que permita ao aluno dar importância e significado aos conhecimentos adquiridos. Por outro lado, espera-se que o estudante, além de intelectualmente preparado para os desafios do seu tempo, tenha um perfil criativo, responsável, autônomo e autoconfiante, de modo a atender às exigências e expectativas sociais que também se veem refletidas no mundo do trabalho. Diante deste cenário policromático, se torna cada vez mais recorrente na sociedade moderna que as pessoas exerçam distintos papéis e se façam presentes em diversos espaços em simultâneo, exigindo o desenvolvimento de habilidades cognitivas que permitam uma gestão da presença física e virtualmente harmoniosa. Esse novo padrão social – em tempos da paradoxal possibilidade de presença ausente e de ausência presente, próprias da ubiquidade, aliado à cultura cibernética que se fortalece na era digital – interfere na dinâmica e no ritmo de vida dos indivíduos e decorre dos avanços tecnológicos e da propagação dos canais e processos comunicativos.

As complexas teias que se formam a partir da tessitura estabelecida pelo diálogo, partilha de saberes e vivências vêm rompendo a rigidez hierárquica instrucional do passado, perspectivando caminhos para novos modos de produção e difusão do conhecimento. Nessa interação cooperativa, autor e leitor estabelecem uma relação de complementaridade, enriquecendo os momentos e os espaços educacionais, gerando transformações na forma destes se perceberem e de interagirem com o outro e com o mundo. Essas mudanças, além de promoverem e orientarem novas configurações relacionais, favorecem também um novo olhar para o modo de representação educativa, dando espaço ao desenvolvimento de experiências online ricas em estratégias criativas que se revertem em oportunidades de promoção do ensino e da aprendizagem inovadoras, interativas e atrativas.

Ademais, a educação a distância se destaca por apresentar soluções pedagógicas que se coadunam com o estilo de vida das pessoas no mundo atual, com flexibilidade espacial e temporal em uma linguagem multimodal e constantemente

atualizada. Para tanto, a prática docente necessita estar alinhada a estas tendências da atualidade, utilizando os modelos de comunicação e informação vigentes que se reinventam a cada dia. É importante que o docente não apenas seja conhecedor dos recursos e meios de interação socialmente utilizados, mas que ele os potencialize adaptando para fins pedagógicos, consoante os recursos tecnológicos disponíveis, utilizando-os nas práticas cotidianas.

Esse gerenciamento das competências docentes no mundo globalmente conectado em que vivemos se desenvolve por meio da interlocução entre atores, conteúdos e recursos educativos digitais cada vez mais sofisticados. Neste cenário, emergem os estilos de tutoria sob a forma humanizada e, ao mesmo tempo, centrada no aspecto cognitivo de qualidade. Para que a educação possa cumprir a função a qual se propõe, os três elementos anteriormente mencionados (atores, conteúdos e recursos educativos digitais) têm que se articular de forma eficiente, despertando o interesse e mobilizando o desenvolvimento de competências, habilidades e atitudes que permitam ao aluno melhor se posicionar frente à vida escolar, em sociedade e no trabalho.

O modelo de educação a distância, presente na atualidade, se estabelece mediante a prática pedagógica intencionalmente formulada e articulada pelos agentes mediadores da aprendizagem (professores e tutores) que se materializa na transmissão, trocas e compartilhamento do conhecimento a partir da ação directa dos tutores que pertencem desde a geração *Baby Boomers*, geração X e Y, com alunos que pertencem às gerações dos nascidos na era digital da Web 2.0, também designados de geração Z (Souza e Silva, 2013)³. Ainda que existam docentes cujo perfil de ajustamento às inovações não seja representado cronologicamente compatível à geração a qual pertencem, uma parcela destes ainda está sujeita a conflitos geracionais com os alunos. Esses dilemas, que

**

³Existem variações entre as datas apresentadas consoante os autores estudados. Para Souza e Silva (2013), trabalhando com vários autores, a geração dos Baby Boomers nasceu entre 1946 e 1964, a X entre 1964 e 1980, a Y entre 1980 e 2000 e a Z de 2000 em diante.

permeiam a integração pedagógica, precisam ser refletidos e superados para que possa se atingir a aprendizagem e construção do conhecimento.

Entretanto, para que avanços educativos aconteçam é preciso conhecer qual é a condução pedagógica que prevalece na *praxis* do tutor que atua em cursos a distância, quais os recursos de ensino que são utilizados com maior intensidade, as potenciais dificuldades verificadas na visão do docente, bem como os atributos mais valorizados e atribuições consideradas mais relevantes para esses profissionais. Esse conjunto de atributos, atribuições e dificuldades, se percebido de modo sistêmico em uma perspectiva autoavaliativa, permite identificar os estilos de tutor a distância praticados e seus desafios para adequação do que se considera ideal em relação ao cenário real, sendo esse o ponto central da investigação do presente estudo.

Assim, no presente artigo faz-se uma reflexão sobre a relação entre os estilos de aprendizagem e os estilos de tutoria a distância, tendo como contexto a Universidade Aberta do Brasil (UAB), com vista a promover um diálogo entre as referências conceituais e os resultados obtidos pela pesquisa.

1. Estilos de aprendizagem e estilos de tutoria a distância

Para a compreensão do estilo de tutoria a distância no cenário da EAD torna-se necessário refletir sobre os padrões e formas de apropriação do conhecimento dos alunos na era digital, tendo em vista a indissociabilidade existente nos processos do ensino e da aprendizagem. Amaral e Barros (2007) defendem que as tecnologias da informação e da comunicação provocaram grandes mudanças nos estilos de aprendizagem humana, enfatizando os fatores:

- i. físico, no sentido da possibilidade da presença real por meio virtual;
- ii. ambiental, com a incorporação de novas compreensões de tempo e espaço físico onde as pessoas interagem e se relacionam;

- iii. cognitivo, em termo das mudanças que ocorrem na gestão da informação;
- iv. afetivo, cujo foco deixa de estar nas pessoas e nas situações para se centrar na comunicação e nos espaços;
- v. sociocultural, em que a conexão temporal e espacial na sociedade virtual, e tudo o mais que ela representa, afeta a dimensão relacional de modo intenso e crescente.

O nosso estudo entra em concordância com o que defende Amaral e Barros (2007, p. 2) quando pontua que os "estilos de aprendizagem referem-se a preferências e tendências altamente individualizadas de uma pessoa, que influenciam em sua maneira de apreender um conteúdo". Seguindo essa linha de entendimento, o estilo de tutoria a distância representa a dimensão da docência que influencia o processo de ensino-aprendizagem e retrata o posicionamento e as escolhas deste tutor para o alcance da aprendizagem discente no ambiente virtual. Garrels (1997) descreve cinco elementos críticos para o ensino bem-sucedido a distância, mencionando, desde logo, o "entusiasmo do tutor". Para além deste elemento, o autor cita a organização, o forte compromisso com a interação do aluno, a familiaridade com a tecnologia utilizada no formato de classe e uma boa equipe de apoio técnico e pedagógico. Por sua vez, a pesquisa realizada pelo *Center for Children and Technology* (2008) sobre e-learning revela que os tutores que atuam a distância (online) enfrentam um conjunto diversificado e único de desafios. Para tanto, as habilidades necessárias a esse tutor incluem: conhecimento do conteúdo, articulação entre pedagogia, tecnologia e conteúdo, estabelecimento de uma sistemática presença online, habilidade de leitura e escrita, e capacidade de gerenciar as demandas dos alunos estabelecendo com estes uma comunicação efetiva, individualmente e com a comunidade de aprendizagem colaborativa. Neste sentido, entendemos que os estilos de tutoria assumem contornos que permeiam esse universo de possibilidades de articulação de conhecimentos, habilidades, atitudes, com vista ao alcance da aprendizagem

do aluno.

Este embasamento teórico é vital para percebermos o sistema de tutoria praticado na UAB, já que os formatos apresentados pelas experiências educacionais variam quanto ao grau de presencialidade, nível de interactividade, tipos de recursos instrucionais utilizados, âmbito de atuação dos agentes educativos e escala de abrangência, dentre tantos os fatores que os singularizam. A UAB adota um modelo de gestão descentralizada, didática e administrativamente, envolvendo a esfera governamental e as Instituições Públicas de Ensino Superior que se consorciam para a oferta de cursos superiores. No modelo da UAB a função docente é exercida pelo professor formador, conteudista e tutores presenciais e a distância, que atuam vinculados aos coordenadores de curso e de tutoria.

Pela Resolução do FNDE/CD nº 044, de 29 de dezembro de 2006, o tutor a distância é aquele “participante dos cursos e programas da UAB, selecionado pelas instituições vinculadas à UAB, para o exercício das actividades típicas de tutoria em educação a distância, sendo exigida experiência no magistério ou formação pós-graduada”. Logo, o detalhamento dos aspetos que incidem no perfil do tutor a distância não são explícitos nem tampouco consensuais, quer no entendimento dos agentes educativos quer na literatura, requerendo um olhar autoavaliativo desse ator educativo para sua *praxis* e para seus desafios, sendo esses fatores relevantes para a identificação dos estilos de tutoria que prevalecem no universo pesquisado.

Lopez (2008) afirma que o modo de ensinar dos professores influencia na aprendizagem dos alunos, ideia reforçada por Libâneo (1994) quando defende que o fazer docente determina a linha e a qualidade do ensino e por Diéz Hochleitner (1998) que afirma que o professorado é a chave principal para o alcance da qualidade educativa. Transpondo os argumentos dos autores para o contexto da educação a distância, no que tange à importância do modo de condução pedagógica do tutor a distância, o reconhecimento do seu estilo e as estratégias

por ele utilizadas em sala de aula virtual permitem inferir como este articula os saberes docentes, técnicos e pedagógicos para o desenvolvimento da aprendizagem. Vale ressaltar, entretanto, que a educação contemporânea se encontra submersa em transformações tecnológicas que influenciam as relações de poder, de atitudes e de escolhas docentes.

Ao entender que os estilos do tutor a distância não estão explícitos no modelo da UAB e por isso requerem um olhar autoavaliativo desse ator educativo sobre a sua *práxis* e seus desafios, no presente estudo postula-se que os estilos de tutoria a distância podem ser refletidos a partir de quatro eixos: (i) pela condução pedagógica que prevalece na *práxis* destes atores educativos; (ii) por meio da identificação de quais são os atributos mais valorizados pelos tutores a distância; (iii) pela tipologia de recursos privilegiados na ação docente por eles mediada; (iv) pela análise dos principais aspetos que estes consideram como desafiantes no desempenho de sua actividade. Para analisar os focos da condução pedagógica do tutor a distância foram consideradas as contribuições de Munhoz (2015), Ficagna (2010), Saviani (2007) e Hernandez & Ventura (1998). Em relação aos atributos mais valorizados e os recursos por eles utilizados, o estudo se apoia nos argumentos defendidos por Santos (2001) e Jenkins (2009). Para o entendimento da ação tutorial, em uma dimensão ampliada, foi reportada a visão defendida por Melaré e Lima (2009).

2. Metodologia de Pesquisa

O objetivo central do estudo consiste em analisar os estilos de tutoria a distância que orientam as práticas pedagógicas na UAB, com foco na perspectiva do olhar deste ator educativo sobre si mesmo, a partir do conhecimento das práticas pedagógicas por estes priorizadas, a escolha dos recursos tecnológicos utilizados para fins educativos e os fatores que desafiam este tutor a distância em sua *práxis*.

A pesquisa abrange a população de tutores a distância de duas Instituições

Públicas de Ensino Superior (IPES) que atuam no âmbito da Universidade Aberta do Brasil - UAB no estado do Ceará, nordeste brasileiro, em que uma das Instituições se localiza na capital e outra a 60 km de Fortaleza. Ambas apresentam seu Ambiente Virtual de Aprendizagem desenvolvido na plataforma Moodle. Tendo em conta os objetivos, adotou-se o método de pesquisa *survey*, de cariz exploratório (Coutinho, 2013), tendo em vista que este seria o mais adequado para se recolher a opinião de uma amostra representativa da população (tutores a distância) usando para o efeito um questionário estruturado, contendo questões objetivas. Assim, os dados foram coletados por meio de um questionário online, no período situado entre outubro de 2015 e janeiro de 2016, por indicação das respectivas coordenações responsáveis pela UAB. A mobilização envolveu o universo total dos tutores a distância (91), tendo 35 destes respondido ao questionário, resultando numa taxa de resposta (39%) que está dentro dos parâmetros de recolha de dados em questionários online (Pinheiro e Silva, 2004). A participação foi voluntária, com garantia do anonimato dos respondentes.

3. Resultados

3.1. Perfil dos Entrevistados

A amostra de tutores a distância da presente pesquisa é composta por 39% do total dos profissionais que atuam nesta actividade em duas IPES do estado do Ceará, representados, em números absolutos, por 35 do total de 91 tutores a distância com bolsas vigentes no período de realização da pesquisa (outubro de 2015 a janeiro de 2016)⁴. O perfil etário é predominantemente jovem, com idade inferior a 40 anos, em que 31% pertencem à faixa etária de 21 a 29 anos, com mesmo percentual para a idade situada entre 30 e 39 anos, seguidos de 26% de representantes de faixa etária entre 40 e 49 anos e 12% com mais de 50 anos. Em relação ao gênero, a maioria pertence ao sexo feminino (63%), enquanto o sexo

**

⁴ Por se tratar de uma actividade desenvolvida sem vínculo permanente e que depende da oferta dos cursos, esse quantitativo varia consoante as cotas de bolsas por ano. A relação dos tutores a distância cm bolsas activas foi repassada pelas coordenações.

masculino representa 37% do total da amostra. Quanto ao perfil profissional destes tutores a distância, 74% dos respondentes (26) afirmaram que não haviam desempenhado outro papel diferente desta actividade e somente 26% (9) mencionaram terem tido outro tipo de vínculo de trabalho, se reportando ao contexto da UAB.

3.2. Estilos de tutoria em uma perspectiva autoavaliativa no contexto da UAB Ceará

3.2.1. A condução pedagógica

Para a identificação do posicionamento pedagógico do tutor a distância foi utilizada a seguinte pergunta de partida: *como definiria o foco da sua condução pedagógica como tutor a distância?* Como resultado, foram apresentadas diversas configurações de respostas envolvendo: aluno; actividades e projetos; transmissão de conteúdo; pedagogia por resultados.

O foco da condução pedagógica no “aluno”, segundo Munhoz (2015), é representado pela centralidade da aprendizagem neste aprendente aonde todas as actividades devem estar direccionadas para atender às suas necessidades, requerendo uma postura de automotivação. O foco em “actividades e projetos” tem a função de contribuir para criação de estratégias de organização dos conhecimentos educativos a partir do tratamento da informação, estabelecendo relações entre os diferentes conteúdos em torno de problemas ou hipóteses que conduzam os alunos à construção de seus conhecimentos (Hernandez e Ventura, 1998). Para explicar o terceiro foco pedagógico (“transmissão de conteúdos”), os estudos de Ficagna (2010), apoiados no pensamento pedagógico do teórico Georges Snyders, refletem a transmissão de conteúdos associada à educação tradicional em que o professor se responsabiliza em planejar e propiciar as condições necessárias para que a aula aconteça a contento. Em relação ao foco pedagógico em “resultados”, Saviani (2007, p. 1253) o descreve como sendo uma

proposta que "se equipa com instrumentos de avaliação dos produtos, forçando, com isso, que o processo se ajuste às exigências postas pela demanda das empresas". Em outras palavras, de modo exemplificativo, seria um enfoque pragmático com objetivo de conduzir os alunos para o desempenho satisfatório em situações imediatas como os exames nacionais, testes oficiais e demandas de mercado.

Os dados empíricos inerentes à questão relacionada ao foco pedagógico dos tutores a distância evidenciaram o total de 78 combinações de respostas com configuração 'pura' (em que incidia somente em um foco) ou 'combinada' (que envolvia mais de um foco). Neste caso, os tutores a distância poderiam referir mais de um foco como resposta.

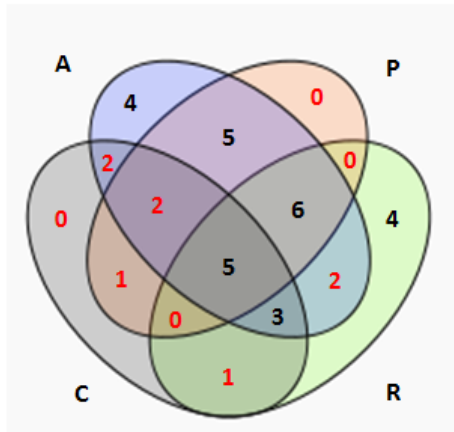
Em termos agregados, o foco pedagógico centrado no *aluno* foi mencionado 24 vezes, seguido pelo foco nos *resultados* que foi citado em 21 respostas. O foco nas *atividades e projetos* foi indicado em 19 respostas, enquanto a percepção do foco voltado no *conteúdo* se posicionou como sendo aquele com menor destaque, estando presente em 14 respostas. Considerando cada foco individualmente, dado este já incorporado no quantitativo anteriormente referido, obteve-se como resultado que quatro (4) respondentes elegeram o foco no *aluno* e o mesmo número mencionou a centralidade da condução pedagógica nos *resultados*. As *atividades e projectos* e a transmissão de *conteúdo* não foram mencionados de forma dissociada de outro foco.

Em suma, o foco em múltiplas combinações assumiu a representatividade de 89,7% das respostas enquanto a forma pura, ou seja, com resposta incidindo em um único item, houve a representação de 10,3% (8 respostas). O Gráfico 1 apresenta estes dados na forma do diagrama de Veen⁵, de modo a facilitar a

**

⁵Este tipo de diagrama foi criado pelo matemático inglês John Venn a fim de facilitar as relações de união e intersecção entre conjuntos. O seu uso no tratamento e organização de dados de questionários, principalmente nas situações em que o respondente opta por duas ou mais opções de respostas, permite uma leitura mais clara da relação entre as respostas.

compreensão das relações e intersecção das respostas nos quatro focos.



A - aluno
P - actividades e projetos
C - transmissão de conteúdo

Gráfico 1 - Representação do foco de posicionamento pedagógico do tutor a distância utilizando o diagrama de Venn

3.2.2. Os atributos mais valorizados pelo tutor a distância

Santos (2001) defende que o comportamento docente se destaca como um fator relevante no processo de aprendizagem e que a relação deste com o aluno tem um papel que tanto pode facilitar como criar barreiras à aprendizagem. O mesmo pode ser aplicado para o tutor a distância. Assim, em relação aos atributos considerados pelo universo pesquisado como sendo de maior relevância para o desempenho, com sucesso, da sua actividade de trabalho, foi solicitado que cada respondente atribuísse valor de 1 a 5 envolvendo 12 atributos previamente definidos pela pesquisa, correspondendo 1 à nota mínima e 5 à nota máxima.

Em termos agregados, os resultados obtidos demonstraram alto grau de relevância para todos os atributos seleccionados para análise, com notas situadas, de forma mais recorrente, entre 4 e 5 valores (gráfico 2). Os atributos que mais se destacaram, com notas situadas entre 4,5 e 5 valores, foram os relacionados à motivação, presteza, disponibilidade e entusiasmo, bem como o conhecimento tecnológico que possibilitasse uma utilização adequada do ambiente virtual de

aprendizagem, a habilidade de comunicação e relacionamento interpessoal e assiduidade/presença online.

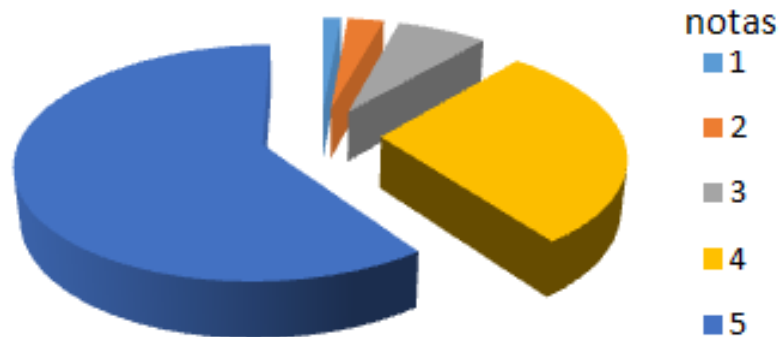


Gráfico 2 - Distribuição de frequência de valores por nota

Neste sentido, observa-se que os aspetos das competências sócio emocionais foram valorizadas de forma representativa, assumindo uma posição de destaque juntamente com as competências tecnológicas. Foram estes os atributos mais destacados:

- grau de incentivo ao estudo (4,7)
- entusiasmo em transmitir e compartilhar conteúdo (4,6)
- pontualidade/feedback em tempo hábil (4,6)
- paciência e disponibilidade para ajudar (4,6)
- domínio tecnológico e facilidade de navegação no AVA (4,5)
- habilidade de comunicação e relacionamento interpessoal (4,5)
- assiduidade/presença online (4,5)

Entre as notas 4 e 4,4 valores, foram apontados em ordem de relevância, os aspetos que se situam no contexto da didática e conhecimento do conteúdo, incluindo as questões que envolvem o curso propriamente dito. Tal constatação demonstra a relevância da postura pedagógica dos atores educativos (docentes e

discentes) e a importância dada à familiaridade destes sujeitos com o processo educativo. os quais destacam os seguintes atributos:

- clareza na exposição do conteúdo (4,4)
- capacidade de desenvolvimento da autonomia do aprendiz (4,3)
- domínio de conteúdo (4,3)
- conhecimento do projeto pedagógico do curso (4,2)
- conhecimento detalhado dos materiais, procedimentos e recursos tecnológicos utilizados nas disciplinas (4,1)

3.2.3. Os recursos privilegiados na ação docente pelos pesquisados

Em relação à utilização de recursos na era digital, Jenkins (2009) defende a cultura de convergência do uso de recursos midiáticos, em que novas e antigas mídias passam a interagir de forma cada vez mais complexas. O autor defende a relação entre três conceitos: convergência dos meios de comunicação, cultura participativa e inteligência coletiva. Os resultados verificados empiricamente conduzem a esse mesmo cenário, em que recursos mais tradicionais aliam-se aos recursos presentes na contemporaneidade para facilitar a aprendizagem e a interação com fins educativos.

Conforme resultados apresentados na tabela 1, os recursos de aprendizagem mais utilizados, ou seja, com intensidade de utilização que varia de “intensa a moderada”, foram: e-mail (91%), pesquisas na web (89%), textos disponibilizados para download ou hipertextos (86%) e vídeos (77%). Assim, verifica-se que o e-mail se evidencia-se como sendo o recurso que mais se destaca em uso “intenso”, com 25 tutores a distância (71%) a mencionar esse nível de utilização. Temos, depois, os recursos relatados como tendo sido utilizados com intensidade “moderada e eventualmente”: animação (91%), gráficos e tabelas (89%) e áudio (77%). Estes mesmos recursos foram os menos apontados para uso intenso. A videoconferência foi o recurso que apresentou distribuição mais uniforme, entre

uso “intenso” somado ao “moderado”, se comparado com “eventual” e “nunca”, demonstrando que esse recurso é o que mais varia em termos de grau de utilização entre os respondentes, sendo também o que apresenta maior taxa de não uso pelos respondentes: 14 tutores a distância (40%) nunca usaram a videoconferência.

Tabela 1 - Recursos de aprendizagem utilizados pelos tutores a distância

Recursos	Intensamente	Moderadamente	Eventualmente	Nunca
Email	25	7	3	0
Pesquisas na web	14	17	4	0
Textos ou hipertextos	14	16	5	0
Vídeo	14	13	7	1
Recursos de animação	2	20	12	1
Gráficos e tabelas	1	17	14	3
Áudio	3	15	12	5
Videoconferência	8	4	9	14

3.2.4. Os principais desafios do tutor a distância

Em relação aos aspetos considerados pelo tutor a distância como desafiantes no desempenho de sua actividade, foram destacados: a mediação didática dos conhecimentos, dedicação e interesse dos alunos de forma contínua e o estímulo a participação do aluno vicário; a administração do ritmo dos alunos individual e coletivamente, estando estes quatro aspetos com presença superior a 50% das respostas dos 35 tutores a distância inquiridos (tabela 2).

Observa-se que na maior parte das respostas o destaque incide nas pessoas, nas interações e nos elementos motivacionais e empáticos. O acompanhamento do ritmo dos alunos se situa naquilo que Khan (2013) define como sendo um dos grandes desafios dos nossos tempos e que pode ser amplamente facilitada e contemplada com o uso das tecnologias para fins educativos: a aprendizagem para o domínio (*mastery learning*). Na perspectiva defendida por Khan, utilizada em cursos promovidos pela Khan Academy, a aprendizagem para o domínio tem

como vantagem permitir que os alunos sejam estimulados a aprender segundo seus ritmos, desprendendo-se da educação massificada para uma educação situada no indivíduo e seu aprendizado.

Tabela 2 - Principais desafios na praxis docente sob o ponto de vista do tutor a distância

Desafios na praxis docente	Respostas
Mediação didática dos conhecimentos	21
Dedicação e interesse dos alunos de forma contínua	21
Estímulo a participação do aluno vicário (aquele que aprende em silêncio)	20
Administração do ritmo dos alunos individual e coletivamente	18
Superação da distância física	17
Convivência com questões tecnológicas e com o AVA	13
Promoção de aprendizagens colaborativas	13
Convivência com a cultura do e-learning	12
Relacionamento com aluno	12
Diversidade de perfis dos alunos (etário, cultural, social, profissional)	9
Gerenciamento de conflitos pedagógicos	9
Dificuldade de conexão a rede para uso da internet	8
Planejamento e organização educacional	6
Relacionamento com os tutores presenciais	2

Os desafios que se situaram entre 50% e 25% das respostas destacaram com maior ênfase questões tecnológicas que permitam suplantar a distância física (valor mais elevado neste nível, mencionado por 49% dos tutores a distância), seguindo-se a convivência com questões tecnológicas e com o ambiente virtual de aprendizagem - AVA, a promoção de aprendizagens colaborativas (co-criação), a convivência com a cultura do *e-learning*, o relacionamento com aluno, a diversidade de perfis dos alunos (etário, cultural, social, profissional) e o gerenciamento de conflitos pedagógicos.

Por fim, abaixo das 25% de menções, foram indicadas a dificuldade de conexão da rede para uso da internet, o planejamento e organização educacional, além do relacionamento com os tutores presenciais, constituindo estes três aspectos os que

menos preocupam os tutores a distância, ou seja, aqueles que colocam menos desafios.

3.2.5. Estilos de tutor a distância em uma visão sistêmica

Melaré e Lima (2009) defendem que a ação tutorial envolve funções, competências e habilidades específicas e que estas estabelecem interfaces com o perfil do tutor, enfatizando que as funções e atribuições do tutor são amplas e transitam entre as habilidades técnica, pedagógica e pessoal. Este posicionamento vai ao encontro dos resultados deste estudo pois, relacionando os quatro eixos para uma percepção sistêmica do estilo do tutor a distância, pode perceber-se que este se vê refletido nos desafios que impõe para si mesmo.

Nos aspectos diversos na condução pedagógica o foco pedagógico tem uma configuração mista, refletida no desafio de estimular o aluno a se interessar e participar, mantendo-se integrado ao planejamento do curso e nos conteúdos relacionados sem que a distância física o afete em seu aproveitamento de aprendizagem. Os atributos se posicionam como formas de enfrentamento das dificuldades do tutor a distância que, por meio da motivação, presteza, disponibilidade e entusiasmo e aliados ao conhecimento tecnológico, potencializam a sua ação docente no contexto virtual. Por outro lado, os recursos mais utilizados são aqueles que favorecem o registro de informações e permitem o suporte de conteúdo a ser estudado e envolvem contato entre os interlocutores em torno do ensino, da aprendizagem e, também, da pesquisa.

Tabela 3 – Visão sistêmica do tutor a distância

FOCO PEDAGÓGICO	ATRIBUTOS MAIS VALORIZADOS
Configuração mista.	Motivação, presteza, disponibilidade, entusiasmo e conhecimento tecnológico para a utilização adequada do ambiente virtual de aprendizagem.

RECURSOS MAIS UTILIZADOS PELOS TUTOR A DISTÂNCIA	MAIORES DESAFIOS DO TUTOR A DISTÂNCIA
E-mail; pesquisas na web; textos para download ou hipertextos; vídeos	Mediação didática dos conhecimentos; dedicação e interesse dos alunos de forma contínua; estímulo à participação do aluno; administração do ritmo dos alunos, individual e coletivamente.

Estabelecendo-se uma correlação com os resultados percebe-se que o tutor a distância, no contexto do presente estudo, utiliza-se de variados focos pedagógicos para dar conta da sua práxis, denotando uma plasticidade na sua condução para o melhor atendimento das demandas pedagógicas que o desafiam. Por outro lado, essa conduta ocorre de modo humanizado, consciente e coerente, o que é demonstrado pelo rol de atributos mais valorizados por este tutor e seus desafios que incidem sobretudo em aspetos relacionados à responsabilidade com o envolvimento da turma e com a descoberta da forma adequada de fazer chegar o conhecimento ao aluno. Em relação à utilização de recursos observa-se uma clara opção por aqueles mais convencionais. Pela UAB envolver alunos com perfis heterogêneos de destreza com o uso das tecnologias, coloca-se como uma possibilidade de escolha o facto de estes recursos serem mais comumente utilizados e por isso terem maior adesão dos estudantes, aspeto que procuraremos aprofundar em estudos posteriores.

4. Conclusões

O passo inicial para que formações e intervenções mais contextualizadas com a realidade da tutoria a distância aconteçam se dá a partir do reconhecimento dos estilos deste ator educacional, favorecendo que o processo ensino-aprendizagem se desenvolva positivamente. Observa-se, a partir dos resultados obtidos na pesquisa, que o foco pedagógico mais presente no contexto da ação tutor a distância, no âmbito das duas IPES envolvidas no Sistema UAB, se situa sob a forma combinada. Há, entretanto, uma necessidade de dotar os tutores a distância

de uma compreensão do seu posicionamento no ato de ensinar, para que estes possam aprimorar suas competências para fazê-lo de modo mais qualificado, explorando as potencialidades de cada foco em relação aos demais, quando levados em consideração de modo integrado.

Refletindo sob o ponto de vista da condução pedagógica, essa configuração multimodal pode agregar valor e se reverter em infinitas possibilidades para os tutores a distância. Compatibilizar a transmissão do conteúdo para que este atenda aos anseios e expectativas do aluno, sem se contrapor ao que ele considera importante aprofundar, ou mesmo ampliar a possibilidade de fazer convergir resultados de impacto por meio da utilização de estratégias direcionadas à adoção de projetos e actividades voltados para essa finalidade, demonstra que os distintos focos podem coexistir de forma harmoniosa.

As externalidades, advindas da multilateralidade dos focos, agregadas à potencialização no uso de recursos que melhor respondam a cada situação pedagógica vivenciada, são algumas das possibilidades, de entre tantas outras, que devem ser melhor refletidas. Outra questão de importância central se situa na necessidade de superação dos desafios no cotidiano docente em EaD. A capacidade de resposta pode ser alcançada partindo do reconhecimento desses desafios e do desenvolvimento dos atributos mais valorizados pelos tutores para o sucesso da sua actividade de trabalho, tornando-os preparados para o enfrentamento dos aspetos limitantes que envolvem sua *praxis*.

As reflexões acima referidas, bem exploradas e estruturadas, podem gerar um *portfólio* didático rico em possibilidades de aprimoramento docente no contexto da EAD. Diante dos resultados espera-se que estes possam contribuir para o aperfeiçoamento de formação para tutor a distância frente aos desafios deste profissional, suas possibilidades e necessidades próprias do contexto educativo da era digital.

Referências

- Amaral, S.F & Barros, D.M.V. (2007). Estilos de aprendizagem no contexto educativo de uso de tecnologias digitais interativas. São Paulo: Editora Unicamp.
- Barros, D.M.V. & Lima, V. (2009). A função tutorial na formação continuada docente. *Revista Interamericana de Educación a Distancia*, vol. 12, nº 1, junio, pp. 37-62.
- Brasil (2006). Ministério da Educação. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação e Conselho Deliberativo. Resolução FNDE CD/nº 044, de 29 de dezembro de 2006.
- Center for Children and Technology (2008). Raising Readers: Online professional development pilot course formative research report. Report to the Public Broadcasting Corporation's Ready to Learn Initiative. New York, NY: Education Development Center, Inc.
- Coutinho, C. P. (2013). Metodologia de investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática. Coimbra: Almedina.
- Díez Hochleitner, R. (1998). El profesorado, clave de la calidad educativa In: *Aprender para el futuro. Nuevo marco de la tarea del docente*. Madrid, Editora Fundación Santillana. p. 37-40.
- Ficagna, A. V. (2010). O Pensamento Político-Pedagógico de George Snyders. São Paulo: Editora Biblioteca 24 horas.
- Garrels, M. (1997). Dynamic relationships: Five critical elements for teaching at a distance. Faculty Development Papers. Publicação online: Indiana Higher Education Telecommunication System. Disponível em: http://www.ihets.org/distance_ed/fdpapers/1997/garrels.htm
- Hernández, F. & Ventura, M. (1998). A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio. Porto Alegre: Editora Artes Médicas.

- Jenkins, H. (2009). *Cultura da convergência: a colisão entre os velhos e novos meios de comunicação*. São Paulo: Aleph.
- Khan, Salman. (2013) *Um mundo, uma escola*. Rio de Janeiro. Ed. Intrínseca.
- Libâneo, J. C. (1994). *Didática*. Editora Cortez.
- Lopez, B.G. (2008). Estilos de docencia y evaluación de los profesores universitarios sobre los modos de aprender de sus estudiantes. *Revista Espanola de Pedagogia*. Ano LXVI, nº 241, septiembre-diciembre, pp. 425-446.
- Melaré, D.& Lima, V. (2009). A função tutorial na formação continuada docente. *Revista Interamericana de Educación a Distancia*, vol. 12, nº 1, junho, pp. 37-62.
- Munhoz, A.S. (2015). *Vamos inverter a sua sala de aula?*. Joinville/SC: Clube dos Autores.
- Nunes, J. B. C. & Sales, V. M. B. (2013). Formação de professores de licenciatura a distância: o caso do curso de pedagogia da UAB/UECE. *Revista Educação e Pesquisa [online]*. 2013, vol.39, n.3, pp.757-773.
- Pinheiro, A. & Silva, B. (2004). A Estruturação do Processo de Recolha de Dados On-Line. In *Actas da X Conferência Internacional Avaliação Psicológica, Formas e Contextos*. Braga: Psiquilíbrios Edições, pp. 522-529.
- Santos, S. C. (2001). O processo de ensino-aprendizagem e a relação professor-aluno: aplicação dos “sete princípios para a boa prática na educação de ensino superior”. São Paulo: *Caderno de Pesquisas em Administração*, v. 8, n. 1.
- Saviani, D. (2007). O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 28, n. 100-Especial, out. 2007, *Educação Escolar: Os Desafios da Qualidade*, p. 1231-1255, Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.
- Souza, K. P. & Silva, B. (2013). Nativos digitais: atreve-te a empreender. In: Ferreira, A., Domingos, A., Spínola, C. (2013). *Nas pegadas das*

Reformas Educativas, Atas do I Colóquio Cabo-Verdiano de Educação.
Praia: Universidade de Cabo Verde, pp. 435-447.

Recieved: Oct, 30, 2016
Approved: May, 29, 2017