MICHELE DE MATTOS KREME

# OLHARES DOS TUTORES SOBRE O PRÓPRIO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA: UM ESTUDO DE CASO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO EM EAD

CANOAS, 2019

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)**

K92o Kreme, Michele de Mattos.
Olhares dos tutores sobre o próprio processo de formação continuada [manuscrito]: um estudo de caso em cursos de graduação em EAD / Michele de Mattos Kreme – 2019.
117 f.; 30 cm.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade La Salle, Canoas, 2019.
"Orientação: Prof. Dr. Cledes Antonio Casagrande".
"Coorientação: Prof.ª Dra. Ana Margô Mantovani."

1. Educação a distância. 2. Formação continuada. 3. Tutoria. 4. Cibercultura. I. Casagrande, Cledes Antonio. II. Mantovani, Ana Margô. III. Título.

CDU: 37.018.43

Bibliotecário responsável: Melissa Rodrigues Martins - CRB 10/1380

MICHELE DE MATTOS KREME

# OLHARES DOS TUTORES SOBRE O PRÓPRIO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA: UM ESTUDO DE CASO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO EM EAD

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação sob a orientação do Prof. Dr. Cledes A. Casagrande e coorientação da Profa. Dra. Ana Margô Mantovani.

Prof. Dr. Cledes Antonio Casagrande

Orientação

Prof.ª Dra. Ana Margô Mantovani

Coorientação

CANOAS, 2019

MICHELE DE MATTOS KREME

**OLHARES DOS TUTORES SOBRE O PRÓPRIO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA: UM ESTUDO DE CASO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO EM EAD**

Dissertação de Mestrado aprovada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação sob a orientação do Prof. Dr. Cledes A. Casagrande e coorientação da Profa. Dra. Ana Margô Mantovani.

Aprovado pela Banca Examinadora em 25 fevereiro de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Ir. Cledes Antonio Casagrande
Universidade La Salle – Orientador e Presidente da Banca

Profª. Drª. Ana Margô Mantovani
Coorientadora

Prof. Dr. Dirléia Fanfa Sarmento
Universidade La Salle

Profª. Drª. Elisabete Cerutti
URI

Luciana Backes

Profª. Drª. Luciana Backes
Universidade La Salle

*“O impossível é apenas uma grande palavra usada por gente fraca, que prefere viver no mundo como ele está, em vez de usar o poder que tem para mudá-lo, melhorá-lo. Impossível não é um fato. É uma opinião. Impossível não é uma declaração. É um desafio. Impossível é hipotético. Impossível é temporário. O impossível não existe. ”*

Muhammad Ali

## RESUMO

A educação a distância se caracteriza como uma modalidade educacional na qual a mediação é efetivada por tutores envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, dispersos geograficamente, com a utilização de tecnologias digitais. Nesse cenário, entendemos que o processo formativo desses tutores ainda suscita reflexões e investigações que possam contribuir para a qualificação da função e do próprio processo formativo em si. É nessa perspectiva que propomos esta dissertação com o objetivo de compreender quais as percepções dos tutores dos cursos de graduação na modalidade a distância da Universidade La Salle acerca do próprio processo formativo, considerando a fluência tecnológica digital e pedagógica para atuar no contexto da cibercultura. Para base teórica, utilizamos autores como Nóvoa (1994 e 2004); Tardif (2002); Lemos (2004); Levy (1999); Schneider (2017); Schlemmer (2011); Santos (2009; 2010; 2014), entre outros que estudam a temática. A presente pesquisa vincula-se à linha de pesquisa denominada "Culturas, linguagens e tecnologias na educação" do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle. Ela é de natureza qualitativa e exploratória, do tipo estudo de caso, no qual foram utilizados, como instrumentos de coleta de dados: análise documental, questionário *online* respondido pelos 46 tutores participantes e registros textuais realizados no fórum temático. Para a análise e interpretação dos dados, utilizamos a técnica da Análise de Conteúdo, proposta por Bardin (2011). Ao final do estudo, emergiram, dentre várias, quatro categorias de análise mais citadas pelos participantes em suas respostas. Foram elas: o tutor como mediador e dinamizador do processo de ensino e aprendizagem; a formação continuada na apropriação de conhecimento sobre a fluência tecnológica digital e pedagógica; o papel do tutor; a relevância da formação continuada na ação de tutoria. A partir dessas categorias, foi possível compreender as percepções dos tutores sobre sua própria prática, as quais apontaram para o reconhecimento da importância das formações continuadas, tanto para o crescimento profissional quanto pessoal, e principalmente destacando aspectos pedagógicos para atuar na tutoria na modalidade EaD. Também nos foi possível tecer um corpo de recomendações para futuras iniciativas de formação de tutores no contexto da cibercultura.



Palavras-chave: Educação a distância. Formação Continuada. Tutoria. Cibercultura.

**ABSTRACT**

Distance Education is characterized as an educational modality in which the mediation is effected by tutors who are involved in teaching and learning processes, geographically dispersed, with the use of digital technologies. In this scenario, we believe that the formative process of these tutors still provokes reflections and investigations that can contribute to the qualification of the function and the formative process in itself. It is from this perspective that we propose this essay with the objective to understand the perceptions of the tutors of undergraduate courses in the modality of the distance from La Salle University About the formative process itself, taking into account the digital pedagogical and technological fluency action in the context of cyberculture. For theoretical basis, we considered authors as Nóvoa (1994 and 2004); Tardif (2002); Lemos (2004); Levy (1999); Schneider (2017); Schlemmer (2011); Santos (2009; 2010; 2014), among others who study the theme. The present research is linked to the line of research called "cultures, languages and technologies in education" of the Graduate Program in Education of the University La Salle. The nature of this reseach is qualitative and exploratory, type of case study, in which instruments of data collection were used, such as: documentary analysis, online questionnaire answered by 46 participants and tutors textual records made in the thematic forum AVA during the training at Unilasalle. For the analysis and interpretation of data, we used the technique of content analysis as proposed by Bardin (2011). At the end of this study emerged, among others, the four most mentioned categories of analysis by participants, such as: the tutor as mediator and promoter of the process of teaching and learning; the continuing formation for the *appropriation* of knowledge about the digital technological and pedagogical fluency, the role of the tutor, and the importance of continuing formation in the action of mentoring. From these categories, it was possible to understand the tutors' perceptions about their own practice, which pointed to the recognition of the importance of continuing education, both for professional and personal growth, and especially highlighting pedagogical aspects to act in the tutoring in distance education. We have also been able to provide a body of recommendations for future initiatives to train tutors in the context of cyberculture.

Keywords: Distance Education. Continuing Education. Tutoring. Cyberculture.

## LISTA DE SIGLAS

| | |
|---|---|
| ABED | Associação Brasileira de Educação a Distância |
| AVA | Ambiente Virtual de Aprendizagem |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CELES | Centro Educacional La Salle de Ensino Superior |
| EaD | Educação a Distância |
| IES | Instituição de Ensino Superior |
| LDBEN | Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| MEC | Ministério da Educação e Cultura |
| PDI | Plano de Desenvolvimento Institucional |
| TD | Tecnologias Digitais |
| TIC | Tecnologia da Informação e da Comunicação |
| UNILASALLE | Universidade La Salle |
| WWW | World Wide Web |

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Diferenças entre a Web 1.0 e a Web 2.0 ..... 18
Figura 2 - Três fases da Análise de Conteúdo ..... 65

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Formação acadêmica ..... 71
Gráfico 2 - Tempo de experiência profissional ..... 72
Gráfico 3 - Experiência em tutoria EaD ..... 73
Gráfico 4 - Experiência docente ..... 74
Gráfico 5 - Participa, atualmente, de programas de formação continuada? ..... 75
Gráfico 6 - Critérios para selecionar programas de formação continuada ..... 76
Gráfico 7 - Contribuições dos programas de formação continuada ..... 77
Gráfico 8 - Contribuição da oficina sobre Tecnologias Digitais ..... 79
Gráfico 9 - ontribuição da oficina sobre práticas pedagógicas ..... 80
Gráfico 10 - Contribuição da oficina sobre Metodologias Ativas ..... 81
Gráfico 11 - Papel do tutor no processo de mediação ..... 82
Gráfico 12 - Aspectos que podem qualificar a mediação pedagógica dos tutores ..... 84

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Ideias para a formação de tutores no contexto da cibercultura com base na formação docente ..... 31
Quadro 2 - Classificação dos saberes docentes ..... 34
Quadro 3 - Revisão de literatura ..... 41
Quadro 4 - Citações de respostas dos tutores ao fórum no AVA ..... 85

**SUMÁRIO**

**1 INTRODUÇÃO ..... 10**
**2 REFERENCIAL TEÓRICO ..... 13**
2.1 Breve contextualização sobre a educação a distância ..... 13
2.2 Evolução das tecnologias digitais ..... 17
2.3 O conceito e o papel do tutor ..... 21
2.4 A formação de tutores no contexto da cibercultura ..... 26
2.5 Fluência tecnológica digital e pedagógica e a ação do tutor ..... 32
**3 MAPEAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES ..... 41**
**4 ABORDAGEM METODOLÓGICA ..... 49**
4.1 Caracterização do estudo ..... 49
4.2 O contexto e o público-alvo da pesquisa ..... 50
4.3 A relevância, o problema e os objetivos da investigação ..... 52
*4.3.1 Relevância pessoal e profissional ..... 52*
*4.3.2 Relevância Acadêmica ..... 57*
*4.3.3 Relevância Social ..... 58*
*4.3.4 Problema de investigação ..... 59*
*4.3.5 Objetivo geral e objetivos específicos ..... 59*
4.3.5.1 Objetivo geral ..... 59
4.3.5.2 Objetivos específicos ..... 59
4.4 Campo empírico ..... 60
4.5 Participantes do estudo ..... 61
4.6 Instrumentos para a coleta de dados ..... 61
*4.6.1 Análise documental ..... 62*
*4.6.2 Questionário online ..... 62*
*4.6.3 Registros textuais realizados pelos tutores em fórum temático do AVA ..... 63*
4.7 Procedimentos de análise e interpretação dos dados ..... 64
**5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS ..... 66**
5.1 Dados oriundos da análise documental ..... 66
5.2 Dados oriundos do questionário online ..... 70
*5.2.1 Perfil dos participantes ..... 70*
*5.2.2 Percepções sobre a formação anterior à vinculação à IES Unilasalle*

*.....75*
*5.2.3 Percepções sobre a formação oferecida pela IES.....78*
5.3 Dados oriundos do fórum de discussão.....83
5.4 Categorias de sentido a partir da análise dos dados .....86
*5.4.1 Categoria 1: O tutor como mediador e dinamizador do processo de ensino e aprendizagem .....87*
*5.4.2 Categoria 2: A formação continuada na apropriação de conhecimento sobre a fluência tecnológica digital e pedagógica. .....90*
*5.4.3 Categoria 3: O papel do tutor .....92*
*5.4.4 Categoria 4: Relevância da formação continuada na ação de tutoria95*
**6 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....99**
**REFERÊNCIAS.....106**
**APÊNDICE A - Questionário aplicado aos participantes .....113**
**ANEXO A - Imagem do fórum de discussão no AVA .....115**

# 1 INTRODUÇÃO

Esta dissertação tem como tema o autoentendimento do processo de formação continuada de tutores, desenvolvido por meio de um estudo de caso em cursos de graduação na modalidade a distância da Universidade La Salle, instituição da região metropolitana de Porto Alegre, Rio Grande do Sul, Brasil. Entendemos que essa temática é relevante pela necessidade de compreender a importância do trabalho desse profissional na educação superior a distância. Além de ser um tema com relevância acadêmica, como apontam dissertações e teses sobre o assunto, ele também possui relevância pessoal, uma vez que nossa atuação profissional está vinculada à unidade de educação a distância da Universidade La Salle, lócus da pesquisa.

Este trabalho situa-se na linha de pesquisa denominada “Culturas, linguagens e tecnologias na educação”, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade La Salle. Essa linha:

> Investiga as tecnologias digitais e virtuais, suas linguagens e seus impactos na educação. Analisa as implicações dessas mudanças sobre as práticas educativas, as novas formas de sociabilidade, mediadas por tais tecnologias e linguagens, além de suas implicações didático-pedagógicas. Estuda a cibercultura no contexto educacional. Pesquisa sob o ponto de vista educacional, variáveis psicológicas, filosóficas, tecnológicas, antropológicas e sociológicas da cultura contemporânea (UNIVERSIDADE LA SALLE, 2017).

Dessa forma, a temática está academicamente contextualizada, dada a estrutura da Universidade em que se realiza a presente pesquisa, sobretudo pela inserção recente de cursos de graduação a distância em seu portfólio, seguindo uma tendência nacional para o crescimento dessa modalidade. Atualmente, percebe-se significativo aumento das matrículas nos cursos de graduação em EaD (educação a distância) no Brasil. Segundo os dados do Censo da Educação Superior de 2016, o país conta com 34.366 cursos de graduação ofertados em 2.407 instituições de educação superior (IES), para um total de 8.052.254 estudantes matriculados.

Ainda de acordo com o Censo da Educação Superior de 2016, enquanto o ensino presencial teve queda anual de 0,08% nas matrículas, a EaD teve expansão de 7,2%. Para responder ao aumento dessa demanda, a oferta dessa modalidade cresceu 51% nas instituições privadas brasileiras de 2011 a 2015, de acordo

com o mais recente Censo EAD.BR, realizado pela Associação Brasileira de Educação a Distância (Abed) e publicado em 2018.

Diante da significativa expansão da modalidade a distância no país, surgem algumas questões atinentes aos envolvidos nessa modalidade e em relação ao novo cenário que ela representa. Em nosso caso, o foco recai no processo formativo dos profissionais de tutoria, das áreas da Educação e Cultura e Gestão e Negócios nos cursos de graduação na modalidade a distância da Universidade La Salle. Uma dessas questões é a formação necessária para esses profissionais, considerando que a função do tutor é significativa na mediação no ambiente virtual de aprendizagem (AVA), por meio da qual se promove a construção de conhecimento, quando esse profissional assume um papel cooperativo, dinâmico[1] e interativo.

Desse modo, o problema que orienta esta pesquisa é: quais são as percepções dos tutores dos cursos de graduação na modalidade a distância da Universidade La Salle acerca do próprio processo formativo, considerando a fluência tecnológica digital e pedagógica no contexto da cibercultura?

Vinculado a esse problema, temos por objetivo geral na pesquisa: compreender as percepções dos tutores dos cursos de graduação na modalidade a distância da Universidade La Salle acerca do próprio processo formativo, considerando a fluência tecnológica digital e pedagógica no contexto da cibercultura.

O objetivo principal desdobra-se nos seguintes objetivos específicos:

a) analisar como ocorre o processo de formação continuada do tutor para atuar na educação a distância, nos cursos de graduação na modalidade a distância da Universidade La Salle;
b) identificar os impactos da fluência tecnológica digital e pedagógica na prática da tutoria;
c) apresentar possíveis recomendações para auxiliar na organização de percursos de formação para a tutoria congruentes com a cibercultura.

A pesquisa configura-se como uma investigação qualitativa, exploratória, do tipo estudo de caso. Os sujeitos da pesquisa são 46 tutores da EaD da Universidade La Salle, que atuam nas áreas de Educação e Cultura e Gestão e Negócios, na sede

[1] Em alguns trechos deste trabalho, o adjetivo “dinâmico” é utilizado com relação à prática do tutor e, nesse contexto, significa para nós: atuação ativa/reativa frente às ações dos alunos em direção à sua aprendizagem, sendo o contrário de uma atuação estática e passiva.

(Canoas, RS), e na rede de polos de apoio presencial, situados em diversas regiões do Brasil.

Para coleta de dados junto a esse grupo de participantes, são utilizados os seguintes instrumentos: a) análise documental; b) questionário *online* sobre o processo de formação continuada; e c) registros textuais realizados em fórum temático do AVA sobre o processo de tutoria. Os dados obtidos a partir desses instrumentos são analisados e interpretados a partir da Técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011).

É relevante citar que a motivação para a realização deste estudo surgiu no contexto universitário da educação a distância onde atuamos, atualmente, na coordenação administrativa da unidade de educação a distância da Rede La Salle. Nesse contexto, pudemos observar, ao refletirmos sobre nossa trajetória e experiência profissionais, que se tornam evidentes dois elementos importantes aos processos de ensino e de aprendizagem: tecnologias digitais e formação continuada. Desse modo, nosso interesse pela temática está relacionado às experiências formativas e profissionais e aos desafios que temos enfrentado ao pensar a prática da tutoria no contexto da EaD.

Assim, esta dissertação estrutura-se em cinco capítulos, sendo o primeiro a presente introdução. Nela descrevemos a natureza do trabalho, a contextualização do tema, o problema, os objetivos, a justificativa, bem como a apresentação breve dos demais capítulos.

O segundo capítulo, dividido em cinco subseções, apresenta os aportes teóricos que embasam a pesquisa. No terceiro capítulo, realizamos o mapeamento de teses e dissertações relacionadas à nossa temática investigativa. No quarto capítulo, tratamos dos procedimentos metodológicos, com a caracterização da pesquisa, seu delineamento, especificando a delimitação da área de estudos, seus participantes, instrumentos de coleta de dados e categorização dos dados. No quinto capítulo, é apresentada a análise e a interpretação dos dados coletados, bem como as inferências feitas sobre eles. Nele também apresentamos as categorias oriundas dos dados da pesquisa.

No sexto e último capítulo, são tecidas as considerações finais deste estudo, revelando os achados sobre a problemática de pesquisa e as contribuições para futuros trabalhos. Após a apresentação das conclusões, constam as referências utilizadas, seguidas dos apêndices da pesquisa.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Pesquisar acerca do processo de tutoria na modalidade a distância implica investigar sobre a formação continuada do profissional que atua nessa função. Isso, porque se considera o tutor como capaz de instigar a aprendizagem e articular os saberes teóricos com os saberes práticos, em um fazer profissional distinto daquele que se utilizava até então na mediação pedagógica, de forma diretiva, “tradicional”.

Para tanto, a atuação da tutoria implica desafios e exigências, conhecimentos específicos e desenvolvimento de habilidades vinculadas a essa atividade no contexto atual de educação, ambientado na cibercultura. Dessa forma, tem-se como fio condutor um estudo que indaga o processo formativo desses profissionais da EaD, na percepção deles próprios.

Portanto, conforme descrevemos, e com a finalidade de contemplar o tema desta pesquisa, o referencial teórico está organizado em cinco partes. Na primeira, apresentamos uma breve contextualização sobre a educação a distância. Na segunda, pontuamos a evolução das tecnologias digitais no contexto da cibercultura, observada como uma forma de cultura que emerge junto com o desenvolvimento dessas tecnologias e ganha gradativamente mais espaço na sociedade moderna. Na terceira e na quarta parte, dissertamos respectivamente sobre o conceito de tutor em si e sobre a importância da formação continuada para os tutores. Na quinta parte, conceituamos a fluência tecnológica digital e pedagógica necessária para a atuação em tutoria.

Essas subdivisões auxiliam no estabelecimento de uma relação entre as reflexões sobre a formação continuada, o desenvolvimento de fluência tecnológica digital e pedagógica e a atuação do tutor na educação a distância.

### 2.1 Breve contextualização sobre a educação a distância

A educação a distância se caracteriza como uma modalidade educacional na qual a mediação dos atores envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, dispersos geograficamente, ocorre com a utilização de tecnologias digitais (BASTOS, 2003).

Em 2005, o Decreto nº 5.622 regulamentou os Artigos 80 e 81 da LDBEN, Lei nº 9.394/96, para as questões de credenciamento e de funcionamento dos

cursos de educação a distância e definiu de forma conceitual essa modalidade no Brasil:

> Art. 1º Para os fins deste Decreto, caracteriza-se a Educação a Distância como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação (BRASIL, 2005).

Segundo Moran (2009), essa modalidade de educação é efetivada através do intenso uso de tecnologias de informação e comunicação, podendo ou não apresentar momentos presenciais, em que professores e alunos estão separados fisicamente no espaço e/ou no tempo.

Para Alves, Zambalde e Figueiredo (2004, p. 6), a EaD também é conceituada como

> [...] uma atividade de ensino e aprendizado sem que haja proximidade entre professor e alunos, em que a comunicação bidirecional entre os vários sujeitos do processo (professor, alunos, monitores, administração seja realizada por meio de algum recurso tecnológico intermediário, como cartas, textos impressos, televisão, rádio difusão ou ambientes computacionais.

Sabemos que a educação a distância conta com experiências em suas diversas formas de atuação há muitos anos, mais precisamente desde o século XIX. No Brasil, o desenvolvimento da EaD teve seu início no século XX, em decorrência do processo de industrialização, cuja trajetória gerou uma demanda por políticas educacionais que formassem o trabalhador para a ocupação industrial, quando, segundo Marques (2004), “agricultores e pecuaristas [...] aprendiam, por correspondência, como plantar ou qual a melhor forma de cuidar do rebanho”.

Pelo panorama legal, temos, em 1996, a consolidação da última reforma educacional brasileira, instaurada pela Lei nº 9.394/96 (BRASIL, 1996). Ela oficializa o período normativo da educação a distância no Brasil, pela primeira vez, como modalidade válida e equivalente para todos os níveis de ensino. É a partir dessa reforma que a legislação trata do tema da EaD e se converte em objeto formal.

Em 1997, começam a surgir as primeiras experiências bem-sucedidas, que se evidenciaram com o início da oferta de cursos de pós-graduação. Contudo, apenas em 1999, o MEC (Ministério da Educação e Cultura) começou a se organizar para credenciar oficialmente instituições universitárias para atuar na modalidade a distância, processo que adquiriu consistência a partir de 2002.

A partir de então, na década de 2000, essa modalidade de ensino começou a se configurar de acordo com o formato que temos disponível atualmente. Ou seja, com a popularização e globalização da internet e dos computadores, surgindo novos espaços digitais voltados à aprendizagem, também denominados de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) que possibilitam a educação a distância através da rede mundial de computadores (*world wide web*).

A terminologia “educação a distância” é questionada por alguns autores, no contexto educacional, uma vez que, “considerando as possibilidades de presencialidade por meio de videoconferência, representação da imersão, comunicadores instantâneos e diferentes linguagens” (BACKES; MANTOVANI, 2017, p. 97), minimiza-se a “distância” entre os atores envolvidos com a interação e mediação dessa modalidade educacional.

Com esse entendimento, na presente pesquisa, a educação a distância é entendida na perspectiva da educação *online*. Para Santos (2009, p. 5663), a educação *online* configura-se no “conjunto de ações de ensino-aprendizagem ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas e hipertextuais”.

Segundo informações da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED, 2017), é notável o crescimento alcançado nesta última década, principalmente em função da facilidade de utilização dos recursos tecnológicos e da popularização do acesso à internet. Dados trazidos pelo Censo EAD.BR 2016, apontam que a quantidade de alunos beneficiados pela EaD é muito significativa. O Censo contabilizou 561.667 alunos em cursos regulares totalmente a distância, 217.175 em cursos regulamentados semipresenciais, 1.675.131 em cursos livres não corporativos e 1.280.914 em cursos livres corporativos. Os números são expressivos e revelam o potencial da EAD para atender às demandas regulamentadas de educação e, mais ainda, demandas de formação continuada.

Desse modo, evidenciamos a importância da educação a distância, a qual se torna cada vez mais relevante na medida em que consegue atingir diferentes regiões e camadas da população que buscam educar-se ou atualizar-se profissionalmente, possibilitando a flexibilidade de tempo e lugar. Muitas vezes, ela é a única oportunidade de estudos acessível a pessoas engajadas na força de trabalho e a donas de casa, por exemplo, que não podem deixar os filhos e outras obrigações

familiares para frequentar cursos ofertados na modalidade presencial, que requerem frequência obrigatória mínima para fins de aprovação.

A revolução trazida pelos meios de comunicação e, principalmente, pela internet, possibilita o acesso à informação de maneira cada vez mais rápida. É visível a grande evolução das novas tecnologias, que, a cada instante, vêm se transformando e renovando a sociedade e os processos educacionais. Vivenciamos um avanço tecnológico de notáveis proporções que facilita a disseminação do conhecimento e contribui para que a informação ocorra de modo acelerado e eficiente. Dessa forma, mediada pela intervenção tecnológica, a internet e os seus serviços associados, bem como tecnologias digitais (TD), têm sido determinantes nessas transformações, enquanto processo inovador e capaz de estabelecer novas modalidades de ensino e de aprendizagem.

Assim, observamos a influência das tecnologias digitais em nossa rotina diária, nos diversos contextos em que estamos inseridos e, em particular, nos processos educacionais. A mudança que a educação enfrenta, no mundo todo, é o resultado natural da presença cada vez mais forte da tecnologia no cotidiano de todos. E parte desse processo legitima a demanda da, que emerge nesse contexto como uma modalidade fundamental de promoção de oportunidades e diminuição das “distâncias”.

Entendemos que este cenário, advindo da sociedade do conhecimento e suas emergentes demandas educacionais, requer um novo perfil de profissional, que deve estar em constante aprendizado. Os sistemas educacionais sofrem mudanças continuamente para atender a essas demandas. Dessa forma, observa-se o aumento gradativo da necessidade por cursos tanto de formação inicial quanto superior. Belloni (2006, p.3) comenta esse fato ao dizer que:

> A educação aberta e a distância aparece cada vez mais, no contexto das sociedades contemporâneas, como uma modalidade de educação extremamente adequada e desejável para atender às novas demandas educacionais decorrentes das mudanças na nova ordem econômica mundial.

Assim, considerando que a atual evolução cultural tem proporcionado mudanças nas relações sociais e culturais, recentes conceitos foram integrados em nosso cotidiano, sendo um deles a “cibercultura”, que se manifesta a partir da

sinergia presente entre a sociabilidade que a grande rede nos proporciona e o desenvolvimento dos mecanismos das tecnologias digitais.

## 2.2 Evolução das tecnologias digitais

Para Castells (1999), o surgimento de novas tecnologias está presente no cotidiano da sociedade contemporânea, na qual o desenvolvimento tecnológico reconfigurou o modo de ser, agir, relacionar-se e existir dos indivíduos e, principalmente, apresentou os padrões comunicacionais vigentes. Dessa forma, a evolução tecnológica do mundo atual resulta em impactos em nosso modo de nos relacionarmos com os outros e também com o conhecimento.

Complementando essa ideia, Santos (1998) traz a reflexão de que as tecnologias emergentes na sociedade contemporânea permitem que as percepções de espaço e de tempo do indivíduo se modifiquem, gerando novas percepções. Os avanços tecnológicos possibilitam diferentes meios de comunicação e de trocas de informações, permitindo que os indivíduos se comuniquem de qualquer lugar do mundo, de diferentes formas e sem limitação do tempo.

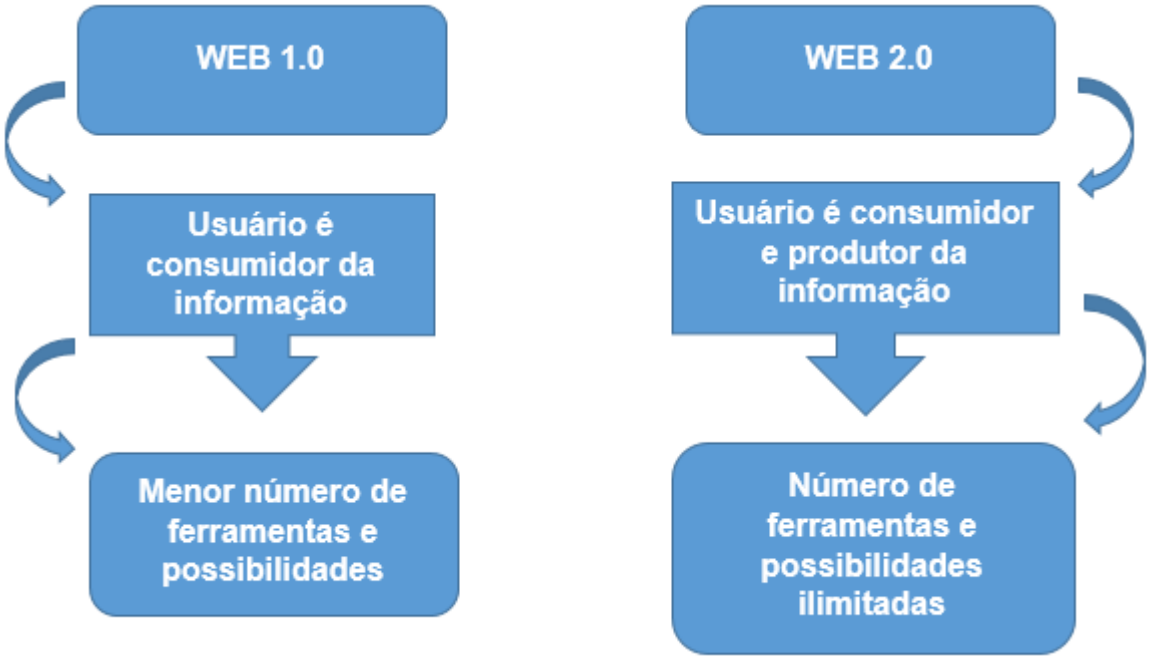
Entre esses avanços gerados pelas tecnologias, está a *web* ou *world wide web* (www). Desde sua criação, a evolução da *web* deu-se de forma muito rápida, e isso revolucionou o nosso contexto cultural e social, uma vez que as soluções criadas a partir da invenção da internet transformaram o nosso comportamento. A *web* significa um sistema de informações ligadas através de hipermídias (hiperligações em forma de texto, vídeo, som e outras animações digitais) que permitem ao usuário acessar uma infinidade de conteúdos através da internet.

Conforme Mantovani (2015, p. 15),

> […] a primeira geração da Internet, conhecida como *Web 1.0,* caracterizava-se pela disponibilização de informação em páginas escritas em *HTML*; portanto, em função da interface presente na tecnologia utilizada, apresentava baixo nível de interatividade. Com o surgimento da *Web 2.0*, as tecnologias (*blogs, wikis*, *podcasts, Skype, Youtube*, entre outras) associadas à rede Internet disponibilizaram uma série de serviços e recursos que permitem o compartilhamento gratuito de arquivos, vídeos e músicas, e o estabelecimento das redes sociais.

A fim de melhor demonstrar as diferenças existentes entre a *web* 1.0 e a *web* 2.0, trazemos uma figura explicativa de Coutinho e Bottentuit Júnior (2007, p. 200).

Figura 1 - Diferenças entre a Web 1.0 e a Web 2.0




Fonte: Adaptado de Coutinho e Bottentuit Júnior (2007, p. 200).

Dessa forma, como podemos observar na figura 1, a partir da *web* 2.0, surge a possibilidade de criação de espaços mais interativos, de novos ambientes virtuais de socialização, comunicação e compartilhamento de informações *online* de forma ilimitada.

Essa nova realidade de interação e informação faz emergir novas características sociais e culturais, que estão abarcadas no conceito de “cibercultura”. Para Lemos (2004, p. 15), “a cultura contemporânea, associada às tecnologias digitais (ciberespaço, simulação, tempo real, processos de virtualização, etc.), vai criar uma nova relação entre a técnica e a vida social que chamaremos de cibercultura”. A cibercultura é a modalidade sociocultural que “surge da relação simbiótica entre a sociedade, a cultura e as novas tecnologias de base microeletrônica que emergiram com a convergência das telecomunicações, com a informática na década de 1970” (LEMOS, 1999, p. 11).

O referido autor complementa a ideia afirmando que a “cibercultura é a cultura contemporânea marcada pelas tecnologias digitais e representa a cultura contemporânea sendo consequência direta da evolução da cultura técnica moderna” (LEMOS, 2003, p. 3).

Um dos autores que aborda o tema, Pierre Levy (1999, p. 17), considera a cibercultura como “um conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. Ao mesmo tempo, Lemos (2008, p. 22) afirma que a cibercultura é “uma forma sociocultural que modifica hábitos sociais, práticas de consumo cultural, ritmos de produção e distribuição da informação, criando novas relações no trabalho e no lazer, novas formas de sociabilidade e de comunicação social”. Nesse mesmo raciocínio, Lemos (2004, p. 11-12) afirma também que “os espaços culturais multiplicaram-se e enriqueceram-se. [...] Aprenderemos as regras sempre móveis da colaboração criativa e da inteligência coletiva em um universo onde se misturam fontes de sentido sempre mais heterogêneas”.

Nesse sentido, a cibercultura vem promovendo novas possibilidades de socialização e aprendizagem mediadas pelo ciberespaço. Contribuindo com essa ideia, Mantovani (2016, p. 31) faz uma reflexão acerca do ciberespaço, afirmando que

> [...] o ciberespaço se constitui em uma dimensão da sociedade em rede, que se estrutura em configurações de tempo intemporal e espaço de fluxo de informações, favorecendo o acesso às diversas fontes de pesquisa, compartilhamento de experiências e saberes, (re)construção de conhecimentos por meio de processos cada vez mais interativos, estabelecendo novas formas de relações.

Castells (1999) aponta que o ciberespaço é definido como o espaço de fluxos, onde a infraestrutura tecnológica constrói a rede e define as regiões econômicas e as regras de mercado. Ele ainda complementa afirmando que a rede de comunicação é a forma espacial: os lugares não desaparecem, mas a sua lógica e o seu significado são absorvidos na rede. Assim,

> Redes são estruturas abertas capazes de expandir-se de forma ilimitada, integrando novos nós desde que consigam comunicar-se dentro desta rede, ou seja, desde que compartilhem os mesmos códigos de comunicação. [...] As conexões que ligam as redes representam os instrumentos privilegiados do poder. [...] Uma vez que as redes são múltiplas, os códigos interoperacionais e as conexões entre as redes tornam-se as fontes

> fundamentais da formação, orientação e desorientação das sociedades. [...] A convergência da evolução social e das tecnologias da informação criou uma nova base material para o desempenho de atividades em toda a estrutura social. Essa base material construída em redes define os processos sociais predominantes, consequentemente dando forma à própria estrutura social (CASTELLS, 1999, p. 498).

A rede apresenta um espaço virtual e imaterial de novas relações, por onde circulam fluxos eletrônicos de dados, como um âmbito desterritorializado de bases cooperativas, de trocas interativas, de acessos instantâneos e uma multiplicidade infinita de saberes, conhecido como ciberespaço (SANTOS, 2009).

Sabemos que as tecnologias digitais estão presentes no cotidiano de grande parte da população mundial e, de acordo com Lévy (1999), estão entrelaçadas entre o ser humano e o mundo material no qual habita, tornando, portanto, impossível separá-los. Assim, podemos dizer que o ciberespaço destrava os limites comunicacionais e compõe uma dimensão contínua e permanente de trocas, assimilações e desconstruções de elementos culturais, desdobra diferentes possibilidades reflexivas para a educação a distância.

Dessa forma, a nossa sociedade contemporânea experiencia um fenômeno em que espaço e tempo deixam de ter o mesmo significado de algumas décadas atrás. O tempo atual é marcado pela mistura de todas as formas de cultura, inclusive das formações culturais (oral e escrita) anteriores ao aparecimento dessas gerações tecnológicas, de modo que todas elas estão hoje interconectadas (SANTAELLA, 2003).

As tecnologias digitais presentes no cotidiano proporcionaram um novo sentido a diferentes hábitos e necessidades singulares. Dessa forma, o comportamento das pessoas, em se tratando de estilo de vida e do que se torna imprescindível para elas, sofre modificações e transformações a partir da influência dessas tecnologias digitais, surgindo a necessidade de que elas se integrem à formação pessoal e social dos atores envolvidos.

Diante desse contexto e considerando o cenário atual dessa sociedade em rede, é possível inferir que as inovações tecnológicas promoveram e continuam promovendo consideráveis mudanças no cotidiano dos indivíduos e, consequentemente, emergem novas formas de aprender, de conviver, e de se relacionar com outras pessoas e com o conhecimento.

Partindo do princípio de que a cibercultura e seus elementos comunicacionais influenciam diretamente as estruturas sociais contemporâneas, podemos analisar algumas dessas implicações no contexto da educação. Santos (2005) concebe a educação a distância, ou a educação mediada por tecnologias da informação e comunicação, como um fenômeno da cibercultura. A autora complementa a ideia afirmando que “a cibercultura vem promovendo novas possibilidades de socialização e aprendizagens mediadas pelo ciberespaço, e no caso específico da educação pelos ambientes virtuais de aprendizagem” (SANTOS, 2005, p. 105).

Ou seja, na sociedade da informação, aprende-se a reaprender, a conhecer, a comunicar-se, a ensinar, a interagir de diversas formas, nos diferentes espaços e grupos. Por isso, o processo de formação de professores e tutores precisa ser acompanhado por discussões relacionadas à sua prática, bem como por reflexões sobre sua atuação e atualização constantes.

É importante continuarmos dissertando sobre a temática das tecnologias e sua influência na educação. Porém, na EaD, a figura do tutor emerge como necessariamente vinculada às TD e ao contexto de cibercultura, já que a mediação, geograficamente descentralizada nessa modalidade educacional, é função da tutoria. Portanto, buscando refletir sobre essas e outras questões, no próximo tópico serão discutidos conceitos sobre o papel do tutor na modalidade a distância, antes de tecermos relações mais aprofundadas entre as TD e a EaD.

## 2.3 O conceito e o papel do tutor

Pensar em novos modelos de educação a distância implica pensar também sobre os papéis dos principais sujeitos do processo de aprender e ensinar: estudantes, professores e tutores. Dentre eles, um dos atores mais recorrentes nos processos de ensino e de aprendizagem, no contexto da educação a distância, é o tutor, foco de nossa pesquisa. Dessa forma, como podemos conceituar o tutor? Quais são seus papéis e funções? Pretendemos discutir esses aspectos ao longo deste tópico.

Ao analisarmos o documento “Instrumento de Avaliação de Cursos de Graduação – Bacharelados, Licenciaturas e Cursos Superiores de Tecnologia (presencial e a distância)”, elaborado pelo MEC, por meio do INEP, DAES e Sinaes,

datado de maio de 2017, localizamos, ao final do texto, um glossário que apresenta os seguintes termos e definições:

> Atividade Tutorial (presencial ou a distância): O tutor atua a partir da instituição **mediando o processo pedagógico** junto aos discentes, inclusive em momentos presenciais, o domínio do conteúdo, de recursos e dos materiais didáticos **e** o acompanhamento dos discentes no processo formativo, **e são avaliadas** periodicamente por estudantes e equipe pedagógica do curso, **embasando** ações corretivas e de aperfeiçoamento para o planejamento de atividades futuras. (BRASIL, 2017, p. 18).

> Experiência no exercício da tutoria na educação a distância: A experiência do corpo tutorial **permite fornecer** suporte às atividades dos docentes, **realizar** mediação pedagógica junto aos discentes, **demonstrar** inequívoca qualidade no relacionamento com os estudantes, incrementando processos de ensino aprendizagem, **e orientar** os alunos, sugerindo atividades e leituras complementares que auxiliam sua formação (BRASIL, 2017 p. 31).

A partir dessas definições, para compreender o papel do tutor, inicialmente é essencial entender a definição da palavra “tutor”. A educação a distância entende a função do tutor a partir da sua incumbência de mediar as atividades dos alunos dessa modalidade. Segundo os Referenciais de Qualidade para EAD (BRASIL, 2007), documento norteador para a elaboração de propostas para cursos de educação a distância, a equipe de tutoria exerce papel de fundamental relevância no processo educacional de cursos superiores a distância e constituem um quadro diferenciado nas instituições de ensino. Além disso, conforme segue,

> 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. 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)

Complementando essa ideia, Costa (2013) sinaliza que o tutor deixa de ser um apêndice do professor – que seleciona os conteúdos que comporão sua disciplina e orienta a direção da construção dos conhecimentos pelos alunos – e passa a ser seu parceiro. Dessa forma, podemos compreender que ambos, professor e tutor, dividem a responsabilidade de gerenciamento das condições de aprendizagem dos alunos.

De acordo com os Referenciais de Qualidade para EaD (BRASIL, 2007, p. 21),

> 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.

Ainda segundo os Referenciais (BRASIL, 2007, p. 21), as atribuições do tutor são:

> a) Mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os estudantes; b) Acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso; c) Apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes; d) Manter regularidade de acesso ao Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA e responder às solicitações dos alunos no prazo máximo de 24 horas; e) Estabelecer contato permanente com os alunos e mediar as atividades discentes; f) Colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes; g) Participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela instituição de ensino; h) Elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenação de tutoria; i) Participar do processo de avaliação da disciplina sob orientação do professor responsável.

Corroborando essa ideia, tanto Oliveira (2008) quanto Almeida (2001) concordam a respeito de que o tutor é um dos principais pilares para o desenvolvimento das ações da EaD, por ser um profissional que apoia o estudante em sua caminhada de formação, seja em situações de desenvolvimento específico da área do curso ou em termos técnicos e tecnológicos.

Cabe destacar que, em algumas IES, o tutor atua no papel e na categoria administrativa de docente, enquanto que, em outras, faz parte do corpo técnico-administrativo, caso este que se aplica à instituição de ensino superior objeto desta pesquisa.

Esses papéis e características da formação, perfil e atuação dos tutores são foco de estudos de pesquisadores como Gonzáles (2004), que afirma:

> No cenário da educação a distância, o papel do tutor extrapola os limites conceituais, imposto na sua nomenclatura, já que ele, em sua missão precípua, é educador como os demais envolvidos no processo de gestão, acompanhamento e avaliação dos programas. É o tutor o tênue fio de

> ligação entre os extremos do sistema instituição-aluno. O contato a distância impõe um aprimoramento e fortalecimento permanente desse elo, sem o que perde-se o foco. (GONZALES, 2004, p. 1).

De acordo com Oliveira (2008), o tutor é o elemento do sistema da educação a distância que simboliza a modalidade e representa o lado humano das ações pedagógicas.

> [...] esta figura quem lida diretamente com o estudante, seja para prestar esclarecimentos administrativos, seja no processo de ensino e aprendizagem, na avaliação do processo formativo do estudante ou, simplesmente, na monitoria das atividades dos estudantes. Por isso, é considerado o 'fator humanizador' do sistema de educação na modalidade a distância. (OLIVEIRA, 2008, p. 30).

Considerando as características da EaD, o estudante, geralmente, não tem contato presencial com o professor especialista da área. Dessa forma, é necessária a "presença" de um mediador, alguém qualificado para observar e auxiliar na condução da trajetória de aprendizagem desse estudante. Em outros termos, o tutor é um facilitador do processo de ensino e de aprendizagem e tem como uma de suas principais funções possibilitar a interação entre as ações do professor especialista (não presenciais), o estudante, o material didático do curso e as atividades ou práticas. Desse modo,

> A tutoria pode ser entendida como uma ação orientadora global chave para articular a instrução e o ato educativo. O sistema tutorial compreende, dessa forma, um conjunto de ações educativas que contribuem para desenvolver e potencializar as capacidades básicas dos alunos, orientando-os a obterem crescimento intelectual e autonomia e para ajudá-los a tomar decisões em vista de seus desempenhos e suas circunstâncias de participação como aluno (SOUZA *et al.,* 2007, p. 2).

Nesse ponto, cabe uma reflexão sobre a relação humana que existe entre aluno e o professor ou o tutor: em um caso, uma relação presencial, potencializada pela convivência; em outro, uma relação a distância potencializada pela tecnologia.

Dependendo do modelo escolhido pela instituição, a convivência física, ressaltada na figura do professor, na modalidade presencial, pode passar a existir na situação semipresencial, em que há um tutor em atendimento aos alunos presencialmente.

Para entendermos as funções dos tutores presenciais e a distância, é preciso considerar que eles desenvolvem a mediação pedagógica respaldada na

proposta pedagógica da IES, em que interação e mediação são requisitos primordiais para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem.

Assim, como mediador nesse processo, o tutor assume papel fundamental, atuando como facilitador, acompanhando e estimulando os estudantes com *feedbacks* em relação às dúvidas e dificuldades encontradas por eles.

Cabe destacar, mais uma vez, que as funções atribuídas aos tutores a distância e aos tutores presenciais são definidas de acordo com o modelo estabelecido pela IES. Isso deve ser delineado nos projetos pedagógicos e precisa ter uma relação direta com a concepção pedagógica, revelando o modo através do qual as concepções e os princípios que regem o processo ensino e aprendizagem são colocados em prática.

Em nosso modo de ver, a não inclusão da figura do tutor presencial no modelo de EaD escolhido pela instituição de maneira alguma diminui a face humanizadora do estudo a distância. Talvez a construção dessa relação seja justamente de responsabilidade do tutor, e, daí, amplia-se a necessidade de uma formação específica desse profissional da educação, seja para atuação semipresencial ou totalmente a distância, conforme voltaremos a comentar e a argumentar mais à frente.

Corroboramos a ideia de que, mesmo sendo a EaD uma modalidade mediada por tecnologias em que tutores e estudantes podem estar distanciados fisicamente, em que a interação é possibilitada através do uso intenso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), não significa que não possa haver humanização nesse processo.

Dessa forma, podemos entender que, na educação a distância, o favorecimento da interação é marcado pela ação dialógica entre o sujeito e as tecnologias e pode ser traduzida num tipo singular de interação. Nesse caso, humanizar pode significar saber ouvir, interpretar significados, contextualizar demandas e dar *feedbacks* no processo de interação e mediação com os estudantes.

Conseguimos, desse modo, perceber que o papel do tutor pode ser observado como um mediador, facilitador, incentivador, investigador do conhecimento, da própria prática e da aprendizagem individual e grupal (ALMEIDA, 2001).

Portanto, nesta pesquisa, o papel do tutor está pautado na concepção de um

profissional que faz a mediação do processo de aprendizagem, orientado pelos professores formadores quanto aos enfoques de conteúdos adequados, além de mediar as discussões sobre os conceitos abordados nos materiais didáticos, manejando adequadamente as tecnologias digitais e demonstrando fluência tecnológica digital e pedagógica ao interagir, de forma humanizadora, com os integrantes da relação didático-pedagógica que se constitui na EaD.

## 2.4 A formação de tutores no contexto da cibercultura

Independentemente da modalidade desempenhada pelo tutor – semipresencial ou totalmente a distância, conforme discussão anterior –, a execução de um curso a distância, em algum momento, exigirá a interação tutor-aluno mediada pelas tecnologias digitais, sobretudo no contexto atual das relações humanas, não só na educação como em todos os demais níveis interacionais, contextualizados na cibercultura.

Como comentamos anteriormente, desejamos aprofundar, neste subtópico, a relação entre as TD e a EaD, voltando nossa reflexão para as necessidades da formação de tutores a partir do contexto de revolução tecnológica do final do século XX e início do XXI, que propicia um processo de produção de cultura em rede, considerada por diversos teóricos como cultura digital ou cibercultura.

Integrada a esse ambiente sociocultural, a educação vem passando por transformações e construções devido ao impacto das tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem. Tal aspecto nos remete à necessidade de refletir sobre a importância de uma formação continuada, considerando que a educação a distância está em plena expansão e os profissionais envolvidos no processo precisam buscar formação para acompanhar a evolução das TD e das metodologias de ensino e aprendizagem.

Em meio à cibercultura, entendemos que é preciso destacar que, com as tecnologias digitais, as novas possibilidades de estabelecer relações e de se comunicar colaboram também para a necessidade de novos saberes, e, portanto, de formação continuada e permanente, indo ao encontro do foco desta pesquisa.

Delors (2010) propõe quatro bases para o ensino, formando o que ele denomina de “quatro pilares para a educação contemporânea”, a saber: aprender a apreender, aprender a fazer, aprender a conviver e apreender a ser.

Colaborando com essa ideia, Santos (2011), em seu trabalho de pesquisa, teve como objetivo compreender de que forma os educadores estavam utilizando as mídias digitais em rede no contexto da cibercultura. A partir das análises das narrativas e itinerâncias dos participantes da pesquisa, evidenciou que o digital em rede potencializa e faz surgir diferentes espaços-tempos de aprendizagem, bem como de formação continuada, possibilitando o surgimento de *fazeres-saberes-fazeres*.

Delors (2010, p. 13) ressalta que

> Além da aprendizagem continuada de uma profissão, convém adquirir, de forma mais ampla, uma competência que torne o indivíduo apto para enfrentar numerosas situações, algumas das quais são imprevisíveis, além de facilitar o trabalho em equipe que, atualmente, é uma dimensão negligenciada pelos métodos de ensino.

A partir dessa percepção, torna-se essencial uma renovação do *saber-fazer educativo*, não somente no que diz respeito à atualização em relação aos conhecimentos específicos das áreas de atuação, mas também pela melhoria na qualidade da educação que oferecemos. Por isso, talvez o primeiro desafio do tutor seja ter o entendimento de que somente através de um processo de construção de saberes será possível trabalhar a educação de forma plena.

As modificações advindas do processo de globalização, fenômeno que gera acesso dinâmico e irreversível às informações e interações entre culturas, é um processo já instalado e que não pode ser deixado de lado ou ignorado por nós. Diante disso, o tutor precisa ter consciência de que sua formação deve ser permanente e integrada no seu dia a dia.

Nessa perspectiva, observa-se o quanto o tutor desempenha um papel imprescindível no processo da educação a distância. Por essa razão, precisa ser um profissional apto e capacitado para atender às necessidades dos alunos, alcançando os objetivos propostos pelo curso e pela instituição, assim como as suas próprias expectativas como tutor.

Os Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (BRASIL, 2007) destacam as seguintes premissas para o tutor presencial e a distância:

> Em qualquer situação, ressalta-se que o domínio do conteúdo é imprescindível, tanto para o tutor presencial quanto para o tutor a distância e permanece como condição essencial para o exercício das funções. 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 (BRASIL, 2007, p. 22).

Durante esta pesquisa, identificamos que ainda existem poucos pesquisadores que estudam a formação do tutor de modo específico, sobretudo, relacionando-a à cibercultura. Por esse motivo, buscamos referenciais com os quais pudéssemos estabelecer uma correlação temática, a partir de autores que abordam a formação docente, objetivando relacionar esses conteúdos com a formação de tutores. Apesar do fato de que grande parte das instituições que atuam em EaD ainda enquadram o tutor na categoria funcional técnico-administrativa, consideramos possível essa relação conceitual, “formação docente x formação de tutores”, tendo em vista que, como discutimos, ambos desempenham uma função mediadora da aprendizagem do aluno.

Dessa forma, iniciamos com um dos teóricos que aborda o tema da formação docente. Nóvoa (1997) aponta que a formação de professores precisa despertar uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos próprios professores os meios para um pensamento autônomo e que facilite as mudanças de autoformação participada de sua prática, em um movimento de reflexão-ação. Entende-se que essa visão é imprescindível na formação de tutores, já que sua atuação é composta por uma diversidade de processos e saberes oriundos dos campos da formação pessoal e profissional de cada um, dos saberes disciplinares e curriculares, e da experiência a distância, o que só pode ser transformado em uma prática bem-sucedida a partir da reflexão sobre o próprio processo de formação e de atuação.

Assim, compreende-se que:

> [...] o formador forma-se a si próprio, através de uma reflexão sobre os seus percursos pessoais e profissionais (auto-formação); o formador forma-se na relação com os outros, numa aprendizagem conjunta que faz apelo à consciência, aos sentimentos e às emoções (hetero-formação); o formador forma-se através das coisas (dos saberes, das técnicas, das culturas, das artes, das tecnologias) e da sua compreensão crítica (eco-formação). (NÓVOA, 2004, p. 16)

Esse autor entende que os espaços do conhecimento são múltiplos e que mobilizam saberes plurais. Nesse sentido, o processo formativo precisa ser narrado pelo sujeito, que também aprende com seus pares.

Diante das responsabilidades e atribuições do tutor, fazendo relação com a necessidade de reflexão acerca do seu processo formativo, sua capacitação precisa ser contínua, objetivando o desenvolvimento de competências que abarcam o conhecimento do conteúdo, as habilidades com as tecnologias, a utilização do ambiente virtual de aprendizagem, a interação com os estudantes e a mediação.

Nessa perspectiva, a formação continuada não pode ser idealizada como um simples processo de acumulação de conhecimentos, mas, sim, como um trabalho de reflexibilidade crítica sobre as práticas de construção permanente da identidade pessoal e profissional. Essa formação poderá contribuir na superação de dificuldades ou lacunas na prática ou atualizar o tutor por meios decorrentes de novos saberes. Nóvoa destaca que:

> [...] formação de professores deve ser encarada como um processo permanente, integrado no dia-a-dia dos professores e da escola. A formação não se faz antes da mudança, faz-se durante, produz-se neste esforço de inovação e de procura de melhores percursos para a transformação (NÓVOA, 1997, p. 28).

Conforme Nóvoa (1997) e Schön (1997), os professores, e, por decorrência, os tutores, são autores que vêm revelando a necessidade de uma profissionalização, os quais, em processo de busca da competência, precisam tornar-se reflexivos acerca de sua prática, ou seja, “saber por que fazer”. Assim, entende-se que o tutor deve ter um olhar reflexivo acerca de como seus saberes e suas competências são constituídos, e ser capaz de entender suas próprias ações, além de saber explicar por que tomou determinada decisão, mobilizando para isso os seus conhecimentos prévios.

Segundo Meirieu (2006), a autoformação é autorreflexiva, é um processo que acontece no sujeito, é inalienável, é condição de base para a aquisição de aprendizagens e condutas, que ninguém consegue fazer pelo outro. A reflexão, nesse caso, identifica-se com os processos em que o tutor está disposto a agir de modo autocrítico e criativo, o que exige transformação em contraposição à tendência de ficar acomodado em sua zona de conforto, muitas vezes vendo-se deliberadamente dependente do professor para a tomada de decisão.

Para Vasconcellos (1998), pode-se afirmar que, no tempo atual, um professor que não tenha um nível razoável de angústia em relação a sua atividade, que não se sinta desacomodado, com certeza, não é um professor contemporâneo.

Porque, como se pode perceber, existe hoje uma necessidade de mudança em relação à educação, o que passa diretamente por uma mudança de comportamento dos profissionais da educação. Ao tutor, por sua vez, cabe o mesmo anseio por avanço, crescimento, atualização constantes, sentindo-se desacomodado com relação, por exemplo, ao tema central deste trabalho, que tange à interação e à mediação com a manuseio das tecnologias digitais e as formas de “como” aplicá-las pedagogicamente em meio ao contexto de cibercultura.

Vasconcellos salienta a extrema necessidade de o profissional de educação aprimorar seus conhecimentos. Nesse sentido, o autor (2004, p. 122-123) explica:

> A tarefa do professor é extremamente importante e complexa: deve estar preparado para exercê-la, ou melhor, considerando que a prática é dinâmica e aberta, e que o professor não se propõe a realizar uma atividade mecânica e repetitiva, deve estar constantemente se qualificando para exercê-la. Tal qualificação, portanto, não se dá necessariamente a priori: pode se dar antes (reflexão para a ação), durante (reflexão na ação) e após a prática (reflexão sobre a ação e sobre a reflexão para e na ação). Mesmo quem saiu dos melhores centros universitários sabe que não domina tudo o que a atividade educativa exige, tendo necessidade de aprimoramento contínuo.

Para esse autor, nenhum profissional da educação pode ser dispensado da formação contínua, já que os tempos mudam e as práticas educativas também.

Carbonell (2002, p. 112) contribui afirmando que a reflexão é indispensável na prática educativa, pois, segundo o autor, a experiência não é o suficiente para a compreensão aprofundada da prática pedagógica, conforme destaca:

> A experiência não é suficiente. Não basta gastar muito tempo em sala de aula para gerar conhecimento formativo; a experiência deve submeter o indivíduo à autocrítica, à análise, ao questionamento, ao olhar do outro; isto é, à reflexão que proporciona uma compreensão mais profunda de nossa prática pedagógica. A reflexão ativa a memória e ajuda a comparar nossa experiência presente com a passada; a contrastá-la com a de outros professores e professoras; e a revisar nossas práticas, porque a reflexão é também experiência.

A partir dessas contribuições, podemos considerar que a reflexividade do tutor precisa estar instigada pela conscientização teórica e crítica sobre a realidade em que está inserido, considerando, além da reflexão sobre sua prática, um saber sobre os distintos cenários sociais, políticos e institucionais em que acontecem as práticas escolares.

Complementando essa ideia, Schlemmer (2011, p. 20) afirma que:

> É necessário que, primeiramente, o docente perceba a importância de desenvolver a capacidade reflexiva constante na e sobre a sua prática pedagógica, sobre a sua atuação profissional, para que a partir disso seja possível instaurar um processo de formação continuada e permanente que tenha como foco a problematização da ação do próprio docente, a partir da sua reflexão. No entanto, é fundamental que o docente perceba a diferença entre uma postura reflexiva e a reflexão que todos nós, de alguma forma, realizamos em determinados momentos da nossa prática.

Essa ação reflexiva de rever, pensar e ressignificar proporciona ao tutor transformar ideias e atitudes sobre os processos de ensino e aprendizagem, em especial, com o uso das tecnologias digitais, em meio à cibercultura, assim como permite que ele possa descobrir novos caminhos para o aperfeiçoamento das próprias ações e práticas pedagógicas, bem como a descoberta de novos rumos na ação formativa que desempenha com seus estudantes.

Em nosso modo de ver, o caminho para essa reflexão-ação na prática do tutor só pode se estabelecer com formação continuada. E o começo de tudo está em constituir um referencial próprio para pensarmos a formação desses profissionais da educação, como estamos tentando fazer no presente tópico.

Nesse sentido, para que possamos melhor enxergar os conceitos sobre a formação docente e o contexto de cibercultura, que aqui utilizamos como base para a construção de uma reflexão sobre o processo de formação de tutores, baseado no processo de formação docente, apresentamos, a seguir, em forma de ideias resumidas, as principais citações que, nesse momento, podem nos auxiliar a constituir um pensamento sobre a formação continuada de tutores no contexto da cibercultura.

Quadro 1 - Ideias para a formação de tutores no contexto da cibercultura com base na formação docente

| Autor | Principais ideias |
|---|---|
| Santos (2005, p. 105). | “[...] cibercultura promove novas possibilidades de socialização e aprendizagens mediadas pelo ciberespaço, e no caso específico da educação pelos ambientes virtuais de aprendizagem.” |
| Nóvoa (1997, p. 28) | “[...] a formação de professores precisa despertar uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos próprios professores os meios de um pensamento autônomo e que facilite as mudanças de autoformação participada de sua prática, em um movimento de reflexão-ação.” |

| Autor | Principais ideias |
|---|---|
| Meirieu (2006, p. 58) | "[...] autoformação é autorreflexiva: um processo que acontece no sujeito, é inalienável, é condição de base para a aquisição de aprendizagens e condutas, que ninguém consegue fazer pelo outro." |
| Schlemmer (2011, p. 9) | "[...] necessidade que o docente perceba a importância de desenvolver a capacidade reflexiva constante na e sobre a sua prática pedagógica."<br><br>"[...] partir dessa reflexão instaurar um processo de formação continuada e permanente que tenha como foco a problematização da sua ação." |
| Vasconcellos (1998, parafraseado) | Um professor que não tenha um nível razoável de angústia em relação a sua atividade, que não se sinta desacomodado, com certeza, não é um professor contemporâneo. |
| Vasconcellos (2004, p. 122-123) | "[...] qualificação pode se dar antes da prática (reflexão para a ação), durante (reflexão na ação) e após a prática (reflexão sobre a ação e sobre a reflexão para e na ação)."<br><br>"[...] mesmo quem saiu dos melhores centros universitários sabe que não domina tudo o que a atividade educativa exige, tendo necessidade de aprimoramento contínuo." |
| Carbonell (2002, p. 112) | "[...] reflexão é indispensável na prática educativa, pois a experiência não é o suficiente para a compreensão aprofundada da prática pedagógica." |

Fonte: Autoria própria (2018).

Para seguirmos constituindo esse pensamento sobre a formação de tutores, no próximo tópico, direcionamos o processo formativo para o desenvolvimento do que chamamos fluência tecnológica digital e pedagógica do tutor, relacionando esses conceitos também ao contexto da cibercultura.

## 2.5 Fluência tecnológica digital e pedagógica e a ação do tutor

Levando em conta o contexto da cibercultura, consideramos fundamental refletir sobre as competências necessárias ao tutor na educação a distância, as quais precisam estar contempladas nas práticas de formação continuada. Entre a série de competências que percebemos como essenciais, estão, não somente as que dizem respeito ao campo específico da área do conhecimento ao qual o tutor está relacionado, mas também ao campo pedagógico, bem como ao campo da

educação digital. O que constitui a necessidade do desenvolvimento do que chamamos fluência tecnológica digital e pedagógica.

De acordo com Schlemmer (2011, p. 20),

> O essencial não é a tecnologia digital em si, mas sim a necessidade de reconfigurar ou de criar novas práticas pedagógicas que possam suportar e potencializar a ação e a interação dos sujeitos. Independentemente da modalidade educacional a ser desenvolvida, essa prática precisa contemplar a cooperação, a bidirecionalidade e a multiplicidade de conexões e inter-relações entre informações, sujeitos e tecnologia.

Na educação a distância, a mediação é realizada de duas formas, humana e tecnológica, que estão, ambas, imbricadas uma na outra. Complementando essa ideia, Schlemmer (2011) afirma que o conhecimento, tanto tecnológico digital quanto pedagógico, está totalmente imbricado e é materializado no desenvolvimento das práticas pedagógicas. Assim, a fluência tecnológica digital e pedagógica é desenvolvida em um processo contínuo de conhecimento, exploração e produção com recursos variados. O tutor precisa desenvolvê-la e aprimorá-la para ter um bom desempenho em suas atribuições de tutoria, entre elas o aproveitamento dos estudantes e a qualidade do curso em que atua.

Ao pesquisar sobre a educação a distância e o papel do tutor nela desempenhado, compreendemos ser necessário abordar o modo como será possível desenvolver e aprimorar a fluência tecnológica digital e pedagógica, para uma melhor prática da tutoria. De acordo com Schneider (2017), essa fluência constitui-se pelo conhecimento das habilidades contemporâneas, conceitos fundamentais e capacidades cognitivas do tutor nas etapas de planejamento e implementação de atividades da educação a distância.

A partir das perspectivas discutidas ao longo dessa pesquisa, e ao se pensar sobre os processos de ensino e aprendizagem, bem como de interação e mediação pedagógica na modalidade a distância, surgem questionamentos como: qual é a fluência tecnológica digital e pedagógica do tutor no contexto da cibercultura? De que forma é possível qualificar o processo formativo dos tutores nesse contexto?

A fluência tecnológica digital e pedagógica dos tutores relaciona-se ao conhecimento das habilidades contemporâneas, conceitos fundamentais e capacidades intelectuais nas etapas de planejamento e implementação de atividades de educação a distância. Considerando que a fluência tecnológica digital

e pedagógica é indispensável à prática de tutoria em ambientes informatizados, mencionamos Schneider (2011, p. 82), que destaca:

> Ser fluente tecnologicamente significa conhecer e apropriar-se das ferramentas educacionais, seus princípios e aplicabilidade em diferentes situações. Criar, corrigir, modificar interativamente diferentes ferramentas e artefatos, compartilhando novos conceitos, funções, programas e ideias. Aplicar de forma sistemática e cientificamente os conhecimentos, adaptando-os às próprias necessidades de cada contexto.

Dessa forma, entende-se que a fluência tecnológica digital e pedagógica também é uma competência a ser desenvolvida pelos tutores. Por isso, apresentamos a seguir ideias de alguns autores que abordam o conceito de competência (PERRENOUD, 2000; TARDIF, 2002; MACHADO, 2003). Da mesma forma como no tópico anterior, o pensamento original dos autores focaliza a figura do docente, à qual, aqui, por analogia, será transposta à figura do tutor, foco de nossa pesquisa.

Perrenoud aborda o conceito de competência como “uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles” (PERRENOUD, 1999, p. 7).

Tardif (2002) analisa a questão dos saberes docentes e a sua relação na problemática da profissionalização do ensino e da formação de professores, preferindo adotar a expressão “saberes docentes” em vez de “competências”. Dessa forma, o autor refere-se aos saberes e faz uma classificação destes, conforme demonstrado no quadro a seguir.

Quadro 2 - Classificação dos saberes docentes

| SABER | DEFINIÇÃO |
|---|---|
| Saberes da Formação Profissional | Conjunto de saberes que, baseados nas ciências e na erudição, são transmitidos aos professores durante o processo de formação inicial e/ou continuada. Também se constituem o conjunto dos saberes da formação profissional os conhecimentos pedagógicos relacionados às técnicas e métodos de ensino (saber-fazer), legitimados cientificamente e igualmente transmitidos aos professores ao longo do seu processo de formação. |

| SABER | DEFINIÇÃO |
|---|---|
| Saberes Disciplinares | São os saberes reconhecidos e identificados como pertencentes aos diferentes campos do conhecimento (linguagem, ciências exatas, ciências humanas, ciências biológicas, etc.). Esses saberes, produzidos e acumulados pela sociedade ao longo da história da humanidade, são administrados pela comunidade científica e o acesso a eles deve ser possibilitado por meio das instituições educacionais. |
| Saberes Curriculares | São conhecimentos relacionados à forma como as instituições educacionais fazem a gestão dos conhecimentos socialmente produzidos e que devem ser transmitidos aos estudantes (saberes disciplinares). Apresentam-se, concretamente, sob a forma de programas escolares (objetivos, conteúdos, métodos) que os professores devem aprender e aplicar. |
| Saberes Experienciais | São os saberes que resultam do próprio exercício da atividade profissional dos professores. Esses saberes são produzidos pelos docentes por meio da vivência de situações específicas relacionadas ao espaço da escola e às relações estabelecidas com alunos e colegas de profissão. Nesse sentido, "incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber ser" (TARDIF, 2002 p. 38). |

Fonte: Adaptado de Tardif (2002, p. 63).

Nesse quadro, é possível observarmos diversos saberes relacionados ao fazer dos professores, os quais, em nossa visão, podem ser também direcionados aos tutores. Dentre esses saberes, Tardif chama a atenção para a posição de destaque ocupada pelos saberes experienciais em relação aos demais. É sobre eles que os professores, ou tutores, mantêm o controle, tanto no que diz respeito a sua produção quanto a sua legitimação. O autor avalia que eles "incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber ser" (2002, p. 38).

Dessa forma, mesmo que o autor especifique que esses saberes podem ser oriundos do conhecimento a respeito das ciências da educação e de métodos e técnicas pedagógicas (saberes da formação profissional), do domínio do conhecimento específico a ser ensinado (saberes disciplinares), da apropriação de uma forma "escolar" de tratar os conhecimentos que serão objeto

de ensino (saberes curriculares) ou da própria vivência diária da tarefa de ensinar (saberes experienciais), concomitantemente, identifica que há um saber específico que é a consequência da conjugação de todos esses outros e que se ampara e se legitima no fazer cotidiano do profissional envolvido com educação. Em nosso caso, o tutor.

Machado (2004) também elabora algumas considerações sobre a atuação do profissional da educação, ressaltando que:

> [...] na formação acadêmica, pressupõem-se capacidade intelectual e domínio da matéria, destacando-se as técnicas metodológicas e didáticas. Além disso, deve conhecer com profundidade os assuntos relacionados com a matéria e área profissional em foco. [...]. Na formação pessoal, deve ser capaz de lidar com o heterogêneo quadro de alunos e ser possuidor de atributos psicológicos e éticos: maturidade emocional, empatia com os alunos, habilidade de mediar questões, liderança, cordialidade e, especialmente a capacidade de ouvir (MACHADO, 2004, p. 46).

Entendemos que a concepção dos autores referidos anteriormente pode indicar, analogicamente, uma visão do tutor como um indivíduo reflexivo, que pensa sobre a sua práxis e também instiga o estudante a pensar sobre sua ação; produz, orienta, realiza a mediação pedagógica e constrói conhecimento de forma colaborativa e cooperativa.

Diante dessa perspectiva, Masetto propõe que:

> [...] seja explicitado como pode ser entendida a mediação pedagógica em um ambiente de aprendizagem. Por mediação pedagógica entendemos a atitude, o comportamento, do professor que se coloca como facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem, que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem não uma ponte estática, mas uma ponte 'rolante', que ativamente colabora para que o aprendiz chegue aos seus objetivos (MASETTO, 2001, p. 144).

O conceito de mediação tem sua gênese na intervenção, no intermédio entre pessoas ou grupos, ou seja, estar no meio da ação das pessoas. Desse modo, entendemos que a mediação pedagógica é a essência da ação do tutor. Segundo Mantovani (2016, p. 110), mediação pedagógica consiste em “intervenções que o professor realiza para provocar, promover a construção de conhecimento nos processos de ensinar e aprender”. Segundo a mesma autora, tais intervenções são potencializadas por meio da interatividade das tecnologias digitais e, por conseguinte, é potencializado o processo de mediação (p. 45).

Na perspectiva de Vygotsky (1991), a mediação não corresponde ao ato em si, mas pode ser entendida como um processo. Dessa forma, entendemos que o tutor também pode se colocar como um facilitador, incentivador, motivador e mediador da aprendizagem, que ativamente colabora e influencia no processo de construção do conhecimento.

Estudos de Vygotsky (1987), Bruner (1976) e Ausubel (1980) apontam que a tarefa de ser mediador entre o objeto e o sujeito do conhecimento exige o desenvolvimento de certas atitudes. Entre as atitudes que se destacam está a sensibilidade de descobrir o que o aluno já sabe; a organização de forma coerente e articulada o conteúdo a ser explorado; a criação de condições para que ele possa passar do particular para o geral e deste para aquele, de tal forma que ele próprio reconstrua o conhecimento.

Sendo o tutor o responsável pela condução do aluno ao encontro com a aprendizagem, Bruno (2007) defende que a mediação é carregada de intenções, e Tavares (2011, p. 86) complementa destacando que

> [...] é preciso que o docente-tutor tenha pleno entendimento sobre em quais bases epistemológicas está atuando, que concepção de educação defende e que sujeito pretende formar, pois esta compreensão influenciará de forma direta na interação tutor-aluno e sua relação com o conhecimento.

Aqui percebemos que o tutor necessita conhecer bem o campo em que atua. Considerando os autores já referidos, podemos apontar, sucintamente, alguns saberes necessários aos tutores, tais como: ter fluência tecnológica digital e pedagógica; apropriar-se do Ambiente Virtual de Aprendizagem; organizar os materiais didáticos; problematizar e esclarecer as dúvidas sobre o conteúdo abordado; comentar as produções e instigar a discussão; acompanhar o processo de aprendizagem e de avaliação dos estudantes.

Esse cenário remete à necessidade de reconfigurações e intervenções no processo formativo dos tutores para aplicação de diferentes TD disponíveis para tanto. Na área da educação, as TD e uma diversidade de opções metodológicas (tais como metodologias ativas, sala de aula invertida, projetos baseados na resolução de problemas, estudos de caso, entre outras) podem intervir na prática educativa em todos os níveis e áreas de ensino.

O tutor, portanto, precisa estar consciente de que sua formação necessita ser permanente e integrada a sua rotina, pois, além de competências e habilidades para utilização dos recursos tecnológicos, as constantes mudanças apontam necessidades de novos modelos de formação para atuação na modalidade a distância, o que consequentemente poderá significar melhoria da qualidade dos cursos a distância.

Percebemos que a modalidade a distância é tão ou mais complexa que o ensino presencial e, para que tenha qualidade, precisa ser organizada desde a sua proposta pedagógica até a sua prática no cotidiano, contando com a fluência pedagógica do tutor. Observamos que um dos maiores desafios dessa modalidade é sair da prática de uma aula linear, passiva e individual, com modelos de conteúdos feitos para assimilar e repetir, tendo o docente como único detentor do conhecimento e responsável pelo processo educacional.

Na modalidade a distância, um dos fatores desafiadores é desenvolver propostas que apresentem a capacidade de envolver os estudantes. Isso posto, cabe dialogar com Bruno e Lemgruber (2010) sobre a importância em entender os múltiplos papéis assumidos pelo tutor em tempos de cibercultura:

> Esse cenário implica que o professor assuma múltiplas funções, se integre a uma equipe multidisciplinar e se assuma como formador, conceptor ou realizador de cursos e materiais didáticos; pesquisador, mediador, orientador e nesta concepção, se assumir como recurso do aprendente. Por isso a adjetivação de professor coletivo: a figura do professor corresponde não a um indivíduo, mas uma equipe de professores (BRUNO; LEMGRUBER, 2010, p. 71).

Propomos substituir, para fins do raciocínio aqui construído, a figura do professor pela do tutor no recorte do pensamento dos autores. Partindo dessas reflexões, entende-se como papel primordial do tutor a mediação entre o aluno e os conhecimentos que estão sendo estruturados, considerando o planejamento das estratégias de ensino e a organização didático-pedagógica no AVA, bem como a utilização de diversas TD que possibilitam os processos de colaboração e cooperação. Nesse escopo, também é fundamental o papel de incentivador, facilitador, para que os alunos pensem de forma autônoma e crítica, compreendendo que toda a socialização de experiência é um processo de formação mútua, entre aluno e tutor.

Para fim de esclarecimento de nossa visão, chamamos atenção para dois

conceitos da citação de Bruno e Lemgruber que não cabem ser aplicados aos tutores: não é papel do tutor assumir a formação e a concepção dos cursos e materiais didáticos, mas atuar em cursos já organizados, utilizando-se da mediação, como já mencionado. Não é nossa intenção nos aprofundarmos em comentários sobre essa diferenciação, mas achamos necessário fazer essa distinção para fins de coerência com a posição que temos assumido, já que as funções mencionadas são, em nossa visão, parte do fazer docente exclusivamente.

Complementando essa ideia, Machado e Machado (2004) afirmam que, segundo a educação tradicional, o tutor é definido como um guia de alguém em algum aspecto, descaracterizando sua função como professor.

Voltando à correlação entre as características da prática do professor que podem ser vertidas conceptualmente à do tutor, Meirieu (1998) aborda a importância da reflexão do professor sobre sua ação pedagógica, bem como que o papel do professor seria preparar o aluno para que ocorra interação entre o objeto, o tema, o conteúdo e não apenas sua reprodução. Ou seja, nesse caso, o tutor precisa proporcionar essa interação, considerando os repertórios culturais que cada aluno carrega e como essa interação acontecerá a partir de toda essa bagagem individual e do uso das TD.

Sacristán (2002) alerta quanto aos programas carregados de informação sistematizada, que podem fazer com que o sujeito aprenda essa informação sem que tenha significado para ele, ou sem que lhe proporcione tudo o que lhe poderiam dar. A aprendizagem passa a ser conhecimento quando produz sentidos e significados para o sujeito que aprende, que ilumina algo novo, faz de outra forma ou com um tipo de compreensão mais profunda o que já se conhece por experiência prévia. Em outras palavras, é necessário “ligar” a informação propiciada com a previamente existente, contextualizando-a subjetivamente. Esse enlace, que situa o novo em conexão com o anterior, pode ocorrer ou não de modo espontâneo. Compete à educação, orientada reflexivamente, que essa conexão aconteça, considerando as características e as condições que afetam os estudantes.

Dessa forma, podemos dizer que o tutor participa efetivamente como facilitador e incentivador da aprendizagem, fomentando a interação entre o estudante e o conteúdo, entre os demais estudantes, sendo a conexão entre o estudante e a instituição, responsável pelo processo de humanização na educação a distância, então a sua importância na mediação da aprendizagem.

Conforme os autores Moore e Kearsley (2007, p. 158) os tutores interessados “sempre oferecem uma análise detalhada do trabalho do aluno e sugestões para melhora, juntamente com dicas e informações adicionais para complementar o aprendizado”. Assim sendo, esses estudiosos recomendam e orientam sobre a necessidade de “humanização” no processo de mediação.

Dessa forma, compreendemos que o tutor precisa possuir competências e habilidades fundamentais para a mediação da aprendizagem na modalidade a distância, tais como: ação dialógica; prática voltada para a interação e valorização dos estudantes; incentivo à autonomia intelectual do estudante; promoção da cooperação; interação com os conteúdos, com o material didático e com o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA); e capacidade de manusear as tecnologias digitais.

Corroborando essa ideia, Oliveira, Dias e Ferreira (2004, p. 27) destacam algumas competências necessárias ao tutor:

> Capacidade de interagir com os conteúdos e com o material didático; utilização de estratégias de orientação, acompanhamento e de avaliação da aprendizagem dos alunos; demonstração de rapidez, clareza e correção nas respostas às perguntas e mensagens enviadas; definição de regras claras para o trabalho a ser desenvolvido.

Nesse sentido, entende-se que a fluência pedagógica do tutor também perpassa sua habilidade de relacionar-se, considerando sua função de interagir, orientar, motivar e construir com o aluno sua trilha de aprendizagem. Com relação à fluência tecnológica digital, entende-se que o objetivo é promover não só o acesso à informação e a interação entre os estudantes por meio das diversas tecnologias digitais e interfaces disponíveis, mas, principalmente, a construção de conhecimentos exercitando a sua criatividade.

É importante ressaltar que, para nós, não há possibilidade de esses conceitos serem independentes e separados, tendo em vista, justamente, o contexto de cibercultura que abrange a atuação dos tutores como educadores. Ou seja, da forma como vemos, a imbricação desses dois conceitos resulta em uma prática em que um não ocorre independentemente do outro. Por isso, mencionamos a “fluência tecnológica digital e pedagógica” como um conceito unificado.

## 3 MAPEAMENTO DE TESES E DISSERTAÇÕES

Para um melhor aprofundamento temático da pesquisa que estamos realizando, entendemos ser importante mapear as produções acadêmicas que abordam tema similar ao desta dissertação. Inicialmente, selecionamos trabalhos (Dissertações e Teses) que, de diferentes formas, relacionam-se ao tema desta pesquisa, possibilitando identificar o que já foi publicado anteriormente sobre o assunto. Em uma busca preliminar de trabalhos no Banco de Teses e Dissertações da CAPES, utilizamos como descritores de busca as expressões: “educação a distância”, “formação continuada”, “tutoria” e “cibercultura”. Com esses descritores, encontramos 1271 resultados no Banco da CAPES. Porém, somente 1000 estavam disponíveis no resultado da pesquisa. Dentre os resultados, 204 correspondiam a pesquisas realizadas de 2015 até o ano de 2017. Para o trabalho completo, foi necessária uma pesquisa externa a partir do nome da tese ou dissertação escolhida.

Após a leitura dos resumos desses trabalhos, fizemos uma segunda seleção, tentando encontrar as aproximações e os distanciamentos dessas pesquisas em relação ao tema de investigação aqui delineado. Assim, apresentamos, a seguir, as dissertações e teses que acreditamos serem as mais relevantes para este estudo, sabendo do risco de ter excluído pesquisas importantes, cujos títulos ou resumos não apresentaram, todavia, claramente o tema abordado. É difícil decidir quais pesquisas nos permitirão um maior aprofundamento, mas é necessário fazer escolhas. Evidenciamos, pois, um quadro que facilitou a análise. Tais trabalhos foram lidos integralmente e foram numerados para facilitar o estudo da revisão de literatura.

Quadro 3 - Revisão de teses e dissertações

| | | | |
|---|---|---|---|
| **TÍTULO:** | A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS TUTORES A DISTÂNCIA NOS CURSOS DE GRADUAÇÃO A DISTÂNCIA DA UFJF | | |
| **AUTOR:** | LUCIANO, GILLIAN MARIANA | **ANO:** | 2017 |
| **INSTITUIÇÃO:** | UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA | | |
| **PROBLEMÁTICA:** | | | |
| Em sua dissertação o autor discute a formação continuada dos tutores a distância dos cursos da UFJF assessorados pelo CEAD e a atuação do Coordenador de Tutoria nesse processo. Ele teve como objetivo descrever os modelos pedagógicos dos cursos a distância da UFJF e o papel do Coordenador de Tutoria relativamente à formação de tutores no interior de cada curso; conhecer e analisar as demandas formativas dos tutores dos cursos a distância da UFJF, de acordo com os diferentes | | | |

| |
|---|
| modelos pedagógicos dos cursos; e, por fim, propor um Plano de Ação Educacional (PAE) que estivesse de acordo com essas demandas. |
| **REFERENCIAL TEÓRICO:** |
| O autor usar os seguintes referenciais teóricos para a temática das tecnologias na educação: Belloni (2015), Marco Silva (2010), Antônio Zuin (2010), Kenski (2003). Além destes, outros pesquisadores destacam a precarização do trabalho docente, o papel da tutoria a distância e a formação dos educadores, como Daniel Mill (2012), João Mattar (2012), Bernadete Gatti (2008), Zeichner (1993), dentre outros. |
| **RESULTADO:** |
| O caso de gestão estudado foi possível devido à crença da pesquisadora de que a EaD é uma modalidade de qualidade e na perspectiva de que é necessário um olhar especial aos docentes que atuam diretamente com os alunos no ambiente virtual de aprendizagem, os tutores a distância.<br>Entre alguns fatores a pesquisa identificou a questão da formação tanto inicial quanto continuada precisa ser discutida por toda a comunidade acadêmica e envolvidos, buscando, cada vez mais, integrar a modalidade a distância e seus atores à rotina da referida instituição. Nessa perspectiva, a autora se baseia em Belloni (1999) que defende que “a formação continuada e o envolvimento em equipes de projetos inovadores poderão contribuir fortemente para mudanças no papel e nas mentalidades do corpo docente das instituições de ensino superior” (BELLONI, 1999, p.117). |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **TÍTULO:** | TUTOR, PROFESSOR OU SUPORTE VIRTUAL? UM ESTUDO SOBRE A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE PROFISSIONAL NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA | | |
| **AUTOR:** | LINS, ERIKA DE PAULA | **ANO:** | 2016 |
| **INSTITUIÇÃO:** | PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO | | |
| **PROBLEMÁTICA:** | | | |
| A autora, em sua dissertação, aborda que a transformação da Educação a Distância nos dias atuais, impulsionada pelas inovações tecnológicas, demanda novas práticas educativas e que a interação com os alunos é elemento fundamental nesse processo, tornando a figura do tutor essencial para o desenvolvimento dos alunos. O tutor, entretanto, não possui uma identidade profissional e nem atividades reconhecidas pelas instituições de ensino. Assim, sua pesquisa teve como objetivo analisar e compreender a identidade profissional dos tutores, buscando identificar o perfil e as percepções desses profissionais sobre o papel que exercem e a definição das atividades de tutoria. | | | |
| **REFERENCIAL TEÓRICO:** | | | |
| A autora utiliza os autores a seguir para abordar a educação a distância, que abordam a trajetória de muitas transformações nos últimos anos, acarretando em modificações nas práticas educativas nesse formato de ensino NUNES (2013), MILL; FIDALGO (2007), VILLARDI; OLIVEIRA (2005). | | | |

| |
|---|
| **RESULTADO:** |

| |
|---|
| Nesta pesquisa a autora concluiu que o trabalho do tutor vai além do suporte virtual, se constituindo numa função ainda em processo de construção de identidade profissional, mas que aponta para a necessidade de legitimação e profissionalização de sua prática, esta que é revestida de características docentes, mas com peculiaridades e competências próprias do universo da educação a distância, sugerindo uma nova forma de profissional docente que já se percebe nessa condição, mas que ainda depende da sua profissionalização. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **TÍTULO:** | O TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: PROFESSOR OU TUTOR? | | |
| **AUTOR:** | ABREU, THIAGO PEDRO DE | **ANO:** | 2017 |
| **INSTITUIÇÃO:** | UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SANTOS | | |
| **PROBLEMÁTICA:** | | | |
| O autor aborda em seu trabalho que a educação a distância é uma modalidade de ensino que oferece possibilidade de acesso em diferentes lugares, facilitando a gestão de tempo nos estudos e que, apesar dos benefícios que oferece, é questionada em relação às dificuldades da aprendizagem dos alunos e à atuação dos tutores que, muitas vezes, por não possuírem formação específica para atuar na educação a distância, não conseguem identificar suas funções como professores no processo de ensino e aprendizagem nos ambientes virtuais. O referido trabalho teve por objetivo investigar o trabalho docente e as dificuldades dos tutores em cursos do ensino superior a distância. | | | |
| **REFERENCIAL TEÓRICO:** | | | |
| O autor fundamenta-se em Litwin, Belloni e Mill, no que tange à educação a distância e o trabalho dos professores tutores; conceitos de Marcelo Garcia, Tardif e Lessard foram utilizados nas questões centrais do trabalho docente; além dos estudos de Pimenta e Nóvoa que contribuíram com suas pesquisas sobre a formação de professores. | | | |
| **RESULTADO:** | | | |
| Esta pesquisa mostrou que os professores tutores realizam diversas atividades docentes, como a mediação e interação no processo de ensino e aprendizagem, além de avaliar os alunos, realizar correções das atividades e oferecer feedback das atividades realizadas. No entanto, os baixos salários, a falta de vínculo com a instituição, a massificação da educação a distância e o preconceito de colegas em relação à tutoria compõem um quadro caracterizado pela desvalorização do trabalho do professor tutor que prejudica na sua identificação como docente. Outro fator a ser destacado pelo estudo mostra que os tutores são profissionais que, devido a todas as mudanças tecnológicas que ocorrem, estão sempre trilhando novos caminhos e, portanto, têm a necessidade de uma formação com foco nas questões tecnológicas e nos saberes docentes. Estão inseridos em uma modalidade que requer uma formação abrangente, integral, que aprofunde os significados da medicação/interação nos processos de ensino e aprendizagem e que resulta na construção da identidade e no reconhecimento efetivo do trabalho destes profissionais. | | | |

| | |
|---|---|
| **TÍTULO:** | TUTORIA EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: LEGITIMAÇÃO DE UMA CARREIRA DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **AUTOR:** | PONCE, KATIA CRUZ | **ANO:** | 2016 |
| **INSTITUIÇÃO:** | UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO | | |
| **PROBLEMÁTICA:** | | | |
| Em sua dissertação a autora relata que recentemente a educação a distância (EaD) apresenta-se como uma possibilidade viável para a ampliação e democratização do Ensino Superior no nosso país. Diante da extensão e o alcance dessa modalidade de ensino, o presente estudo teve como objetivo analisar a legitimação da carreira docente da tutoria – de Ensino Superior. Assim, a pesquisa buscou compreender, além dos aspectos relacionados a EaD, à terminologia da palavra tutor, uma visão histórica, as modalidades presencial e a distância, sua representação docente na visão de autores, atribuições e intencionalidades da atuação desses atores no Centro de Educação Superior à Distância e a Universidade Aberta do Brasil e como esses profissionais podem favorecer as instituições que promovem a EaD. Foi constatado na pesquisa a semelhança entre as atribuições, intencionalidades, identidade dos atores tutoriais e sua autogestão, destacando sua relevância no processo ensino-aprendizagem no ensino superior. | | | |
| **REFERENCIAL TEÓRICO:** | | | |
| Para melhor apreender a temática apresentada, a autora utilizou o aporte de teóricos que abordam o tema tutoria dialogando de forma interdisciplinar nas áreas da educação bem como da educação à distância fundamentados em autores como Aretio (1994), Levy (1999), Kearsley (2011), Kenski (2007), Maggio (2001), Moran (2009), Moore (2011), Preti (2009), Santos (2016),Vilaça (2010),Valente (2014). | | | |
| **RESULTADO:** | | | |
| A primordial questão da pesquisa se constituiu no oferecimento da experiência vivenciada pela autora na modalidade EaD, com foco nos desafios do reconhecimento e consolidação do trabalho docente desses atores e que profissional virtual será frequentemente instigado a suprir velozmente novos conhecimentos, aperfeiçoando a cada momento o saber específico e didático. A autora trabalhou com a identificação indiferente de uma categoria profissional e que se faz imprescindível um engajamento, um compromisso, uma mobilização de cada sujeito artesão da EaD reforçando uma conjunção entre sua identidade pessoal e profissional para o prestígio desta classe virtual docente. Conforme revelado na pesquisa, outras propostas se fazem necessárias para atuação destes atores tutoriais partindo de sua própria identidade, de seu próprio reconhecimento enquanto profissional essencial da EaD, ressignificando sua categoria, seu espaço como trabalhador virtual, intérprete contundente da modalidade. | | | |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **TÍTULO:** | A TUTORIA NOS CURSOS DE LICENCIATURA A DISTÂNCIA: SABERES DOCENTES E A FORMAÇÃO CONTINUADA | | |
| **AUTOR:** | JUNIOR , CELSO PINTO SOARES | **ANO:** | 2017 |
| **INSTITUIÇÃO:** | UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS | | |
| **PROBLEMÁTICA:** | | | |
| O autor reflete sobre o avanço das mídias digitais e da legislação educacional brasileira que vem proporcionando uma ampliação da oferta de cursos superiores da Educação *Online*, principalmente nos cursos de formação de professores. No entanto, existem poucas pesquisas em prol das propostas pedagógicas destes cursos e dos | | | |

| |
|---|
| sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, além disso existe a falta de uma normatização homogênea que, talvez, pudesse valorizar a profissão. O autor relata a falta de um processo permanente de formação dos professores tutores, sendo fundamental e sua importância por possibilitar a formação de saberes docentes que reflete diretamente nas práticas pedagógicas desenvolvidas no processo de ensino nos cursos *online*. Nesse sentido, o objetivo da pesquisa foi investigar a trajetória da formação continuada dos professores tutores que atuam na Educação *Online*, na referida Instituição de Ensino, através de uma abordagem quali-quantitativa. |
| **REFERENCIAL TEÓRICO:** |
| O referencial teórico utilizado pelo autor para abordar a questão da atuação profissional, com características oriundas dos cursos presenciais na formação de sua identidade enquanto professor tutor, foram: Rinaldi, Dal-forno e Reali. Para a abordagem sobre a metodologia, Kenski e Schultz, e, para a reflexão acerca das ressignificações necessárias durante a carreira docente e formação profissional, Tardif. |
| **RESULTADO:** |
| O autor conclui a pesquisa observando que a EaD é um valioso mecanismo de democratização e interiorização da educação no país, apresentando-se como uma possibilidade de formação de profissionais qualificados, autônomos e críticos. Esse profissional deve ter conhecimentos da prática docente na *Ed- online*, para que possa conduzir os estudantes por meio de espaços virtuais e presenciais, ajudando-os a mobilizar os saberes necessários para a sua formação, através de uma constante interação. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **TÍTULO:** | ATIVIDADE DE TUTORIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: UM ESTUDO DE CASO EM CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE BIOLOGIA | | |
| **AUTOR:** | ALUANI, TAMARA | **ANO:** | 2015 |
| **INSTITUIÇÃO:** | UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO | | |
| **PROBLEMÁTICA:** | | | |
| A autora relata que ao longo da história educacional brasileira, diversas foram (e são) as tentativas de melhorar o ensino no país e a educação a Distância (EaD) pode ser considerada uma importante estratégia utilizada por nossos governantes com tal intuito. E que além de contar com novos instrumentos de mediação, a EaD também conta com um novo e importante ator: o tutor. Assim a tutoria e os tutores são o foco de estudo e os sujeitos deste trabalho, que aborda especificamente um curso de Especialização para Docentes em Biologia (EspBio) da Rede São Paulo de Formação Docente (RedeFor). A escolha da investigação da tutoria dá-se por sua importância no contexto da EaD e pela necessidade de uma melhor caracterização de tal profissional. | | | |
| **REFERENCIAL TEÓRICO:** | | | |
| O referencial escolhido insere-se na perspectiva sócio-histórico cultural e optamos, especificamente, pela Teoria da Atividade (LEONTIEV, 2004), que utiliza a atividade como unidade de análise. Embora existam diversas definições associadas a essa teoria (HOLZMAN, 2006). Segundo a autora, a escolha do referencial foi feita pela possibilidade da atividade humana como unidade de análise ser capaz de suportar uma teorização das relações entre o social e o psicológico, de tal modo que os | | | |

| |
|---|
| aspectos culturais e sócio institucionais deixem de ser considerados como parte do “erro” e sejam introduzidos como elementos–chave numa tese unificada (DANIELS, 2002). O uso desse referencial permitiu, neste aspecto, um olhar sobre a formação do gênero humano sem reduzi-lo a fatores estritamente psicológicos ou biológicos (CAMILLO, 2011). |
| **RESULTADO:** |
| Neste trabalho a autora conclui que ao chegar ao término desta etapa, observou que estava ainda em um processo de inserção na perspectiva sócio-histórica-cultural e que a presente pesquisa se apresentava como um dos passos rumo ao conhecimento relativo à tutoria de acordo com essa perspectiva. Assim, a autora não teve a intenção de se materializar num esforço pragmático imediatista e pretende continuá-lo, compreendendo que a apropriação do referencial ainda está em curso, juntamente com conhecimento obtido até então sobre tutoria. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **TÍTULO:** | TUTORIA EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: PAPEIS, FORMAÇÕES E PERCEPÇÕES. | | |
| **AUTOR:** | GUIMARAES, BEATRIZ VIEIRA | **ANO:** | 2015 |
| **INSTITUIÇÃO:** | UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO | | |
| **PROBLEMÁTICA:** | | | |
| Segundo a autora, a pesquisa visou analisar a formação de tutores para a atuação da docência on-line. A análise dos dados coletados indicou que os tutores atribuem principalmente como papeis da tutoria as tarefas de mediador, incentivador, facilitador, motivador e promotor da aprendizagem, que as competências pedagógicas e sociais têm sido mais presentes nas formações que as competências técnicas e gerenciais, e que as formações para tutoria têm sido relevantes para sua atuação profissional. Sua intenção com os resultados da pesquisa, foi contribuir para a compreensão e o aperfeiçoamento das práticas de formação de tutores de educação a distância, incluindo aspectos como a concepção e prática da tutoria segundo a visão do próprio tutor e as competências necessárias ao exercício do trabalho, entre outros, colaborando para o desenvolvimento da área e trazendo assim subsídios para que as políticas de formação de tutores possam ser repensadas e aprimoradas. | | | |
| **REFERENCIAL TEÓRICO:** | | | |
| A fundamentação teórica utilizada dialoga numa perspectiva interdisciplinar com teorias nas áreas de educação, educação a distância, tecnologia e tecnologia em educação. Autores como Lévy (1999), Kenski (2007), Santaella (2003; 2010), Belloni (2008), Paloff e Pratt (1999; 2013) e Tavares (1999; 2001; 2007) embasaram as discussões e as discussões dos dados obtidos. | | | |

| |
|---|
| **RESULTADO:** |
| Nesta pesquisa, a autora observou que a formação de tutores para a EaD é um tema extremamente relevante na área, porém pouco discutido pelos pesquisadores, com carência no que condiz a estudos sobre a formação de tutores para atuação a distância. A pesquisa realizada procurou considerar especialmente a relevância do profissional tutor para a efetivação do ensino on-line; os diversos papéis identificados e esperados na atuação da tutoria; a importância da formação para a atuação dos docentes que se propõem a lecionar a distância; a necessidade de formação reflexiva |

| |
|---|
| sobre a tecnologia e sobre todo seu fazer, configurando-se numa formação contínua que permite uma readequação de seu trabalho frente o dinamismo inerente à EaD. A autora conclui que , de acordo com os resultados obtidos na pesquisa, é necessária ao trabalho do tutor e contribui para a qualidade da educação a distância. |

| | | | |
|---|---|---|---|
| **TÍTULO:** | FORMAÇÃO DE PROFESSORES TUTORES PARA A DOCÊNCIA *ONLINE*: A UFJF EM PERSPECTIVA | | |
| **AUTOR:** | FRANCA, GEYSA DE | **ANO:** | 2015 |
| **INSTITUIÇÃO:** | UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA | | |
| **PROBLEMÁTICA:** | | | |
| Nesta dissertação a autora teve como objetivo analisar a formação processos formativos dos/para tutores atuantes nos cursos de graduação da UAB/UFJF, segundo ela a relevância deste estudo se situa, especialmente, na reflexão sobre a formação de formadores – os tutores – cujo processo formativo para a docência é fundamental para atuação deste profissional frente às demandas pedagógicas, metodológicas, históricas e legais nos cursos de graduação ofertados na modalidade EaD. Os resultados revelaram ainda, que é preciso incluir academicamente e socialmente o tutor na UFJF. | | | |
| **REFERENCIAL TEÓRICO:** | | | |
| Para o desenvolvimento do referencial teórico da pesquisa, recorreu-se a autores e pesquisadores com reconhecida contribuição no campo da educação a distância, enfatizando-se a formação do tutor, dentre eles, Paula (2008), Bernal (2008), Bortolozzo (2009), Mill (2007), Gatti e Barreto (2009) Costa e Rausch (2012), Tavares (2011). | | | |
| **RESULTADO:** | | | |
| A presente dissertação teve como objetivo analisar os processos de formação e capacitação de tutores no contexto da UFJF, além disso as condições precarizadas de trabalho do tutor (alvo de alguns estudos que não representam impacto) não são reconhecidas pois, legalmente, estamos tratando de uma bolsa de estudos concedida à professor pesquisador, não de trabalho. Porém, foi ressaltado que a discussão proposta não se esgota nesta pesquisa, e que, de fato, deve-se buscar meios legais e institucionais a fim de que a função de tutoria seja reconhecida como docente. Foram identificadas premissas que se baseia no fato de que a expansão e alcance da EaD se constituem em um caminho sem volta. Mais do que isso, o adiamento desta ação pode não só comprometer como ampliar as questões discutidas nesta pesquisa. | | | |

Fonte: Autoria própria, 2018.

Ao analisar as informações das pesquisas selecionadas e destacadas, que exploram o tema formação continuada de tutores na EaD, sob a perspectiva de diferentes abordagens teóricas, conseguimos identificar elementos comuns que retratam que a educação tomou novos rumos na contemporaneidade. Um elemento, que caracteriza essa gradativa mudança contexto cultural e no campo educacional,

é a emergência das tecnologias digitais, que possibilitou a interação midiatizada entre as pessoas.

Nesse cenário educacional contemporâneo, o quadro, as classes enfileiradas em sala de aula e a orientação presencial do professor estão sendo modificadas, aos poucos, por uma diferente estrutura de ensino e aprendizagem, em um formato mais individual e autônomo, com uso de tecnologias como o computador. Vemos emergir, também, a figura do tutor, um mediador desse novo processo de ensino-aprendizagem.

Outro elemento, que surgiu das análises das Teses e Dissertações consiste na afirmação que o tutor tem papel fundamental e contribui na mediação da aprendizagem dos estudantes. Ele também é importante para comunicar a proposta pedagógica da instituição, por isso a necessidade de um olhar especial acerca da formação e da qualificação deles. Ou seja, os textos pesquisados reforçam a importância da formação continuada para o fortalecimento do papel do tutor e para a qualidade do ensino ofertado.

Outro elemento que surgiu com as análises foi que o papel do tutor está em processo de construção e legitimação no que tange à sua prática pedagógica, além da constatação de que o tutor desempenha um papel de mediador no processo de ensino aprendizagem. Ademais, foi possível perceber que, frente as constantes mudanças tecnológicas e considerando o dinamismo inerente à EaD, o tutor precisa buscar atualização e formação continuada permanentemente.

Entretanto, observamos que, apesar de a formação continuada ser uma questão de extrema relevância para a modalidade a distância, principalmente no que tange à função da tutoria e seus desafios, ainda é um tema pouco discutido pelos pesquisadores. Quase inexistem pesquisas que abordem a formação continuada dos tutores desde a perspectiva e olhar deles próprios. Dessa forma, esse estudo mostra-se pertinente e faz-se necessário no sentido de buscar e analisar a percepção do tutor sobre a sua formação continuada e o seu papel frenteaos avanços da tecnologia. Além disso, a pesquisa também se mostra relevante ao abordar a atuação dos tutores no processo de mediação da aprendizagem dos estudantes, no contexto da cibercultura.

# 4 ABORDAGEM METODOLÓGICA

A metodologia é importante numa pesquisa porque norteia o caminho, o método, a forma e os instrumentos necessários para a sua construção científica. Segundo Silva e Menezes (2005, p. 9), a metodologia tem como função mostrar ao pesquisador "[...] como andar no 'caminho das pedras' da pesquisa", ajudando-o a refletir e a desenvolver um olhar curioso, indagador e criativo sobre o mundo. Para essas autoras, ao adotar uma abordagem metodológica para seguir sua pesquisa, o pesquisador está escolhendo um caminho, um percurso a ser seguido.

De acordo com Gil (2008, p. 27), a pesquisa pode ser definida "como o processo que, utilizando a metodologia científica, permite a obtenção de novos conhecimentos no campo da realidade social". Por realidade social, o autor compreende aquilo que envolve elementos relativos ao homem em múltiplos relacionamentos com seus pares e instituições sociais. Além disso, afirma que o principal objetivo da pesquisa é encontrar respostas para problemas, por intermédio de procedimentos científicos.

## 4.1 Caracterização do estudo

A presente pesquisa configura-se como uma investigação de natureza qualitativa, exploratória, do tipo estudo de caso.

Escolhemos a abordagem qualitativa porque ela é recomendada para nortear a investigação de fenômenos sociais, com interesse de examinar aquilo que não é evidente no universo das ações e das relações humanas, através da compreensão e interpretação dos sentidos e significados inerentes dos objetos problematizados.

Para Minayo (2001, p. 22-23), as metodologias qualitativas são

> [...] aquelas capazes de incorporar a questão do significado e da intencionalidade como inerentes aos atos, às relações, e às estruturas sociais, sendo essas últimas tomadas tanto no seu advento quanto na sua transformação, como construções humanas significativas.

Segundo Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores

estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem.

No que se refere ao seu objetivo, esta pesquisa se classifica como exploratória. Conforme Gil (2010), a pesquisa exploratória é um tipo de pesquisa que tem a finalidade de propiciar uma maior familiaridade com o problema de estudo, com o intuito de torná-lo mais claro ou de gerar hipóteses. Dessa forma, esta pesquisa permitirá que se explore a percepção dos tutores acerca do como está acontecendo a própria formação, considerando o contexto de cibercultura.

Ademais, a pesquisa é do tipo estudo de caso. Segundo Yin (2010), o estudo de caso é uma estratégia de pesquisa empírica e abrangente, composta por um método que contempla tudo a partir de uma lógica de planejamento, integrando abordagens específicas à coleta e à análise de dados. Sob essa perspectiva, a opção pelo estudo de caso provém do interesse da pesquisadora em explorar o universo da formação de tutores atuantes nos cursos de graduação na modalidade a distância na Universidade La Salle; ou seja, trata-se de um caso específico, passível de análise e interpretação.

Yin (2001) entende o estudo de caso como sendo um método rigoroso de pesquisa, usado, em especial, quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real. Sendo assim, conforme o autor, o estudo de caso possibilita a preservação de características gerais e também significativas de situações fecundas da vida real. Surge no intuito de compreender fenômenos sociais complexos. Igualmente, apresenta dependência direta do contexto do estudo e, portanto, os resultados não podem ser generalizados, uma vez que fazem sentido e são significativos quando relacionados ao lócus investigativo.

## 4.2 O contexto e o público-alvo da pesquisa

O contexto da pesquisa se dá na Universidade La Salle, instituição de ensino superior comunitária do sul do país. A instituição tem mais de quarenta anos de história, e, dentre muitos, em todos esses anos, cabe aqui, para fins de contextualização, relatar alguns dos principais fatos de sua história.

O Centro Educacional La Salle de Ensino Superior (CELES) iniciou suas atividades em 6 de agosto de 1976, com a implantação do curso de Estudos

Sociais. Em seguida, foram criados os cursos de Letras e Pedagogia, com ênfase na preparação de professores, consonante com a orientação filosófica do Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs (Irmãos Lassalistas).

Em 2017, o então Centro Universitário La Salle foi reconhecido como Universidade, conquistando a organização mais complexa entre os diferentes tipos de instituição de ensino superior brasileiros. A busca pelo título de universidade surgiu no ano de 2013, após definição do Conselho Provincial dos Irmãos Lassalistas, responsáveis pela Rede La Salle de educação em todo Brasil. A partir dessa decisão, a instituição estabeleceu seu plano de desenvolvimento institucional (PDI) com o foco em ações que permitissem, em médio prazo, alcançar os indicadores preconizados pelo MEC a fim de conquistar o título de universidade e manter a qualidade no ensino, marca do compromisso da educação lassalista (UNILASALLE, 2017).

Em fevereiro de 2018, a Universidade iniciou a oferta de cursos de graduação (área de gestão e educação) na modalidade a distância. Além dos cursos nessa modalidade, também são ofertadas pela instituição disciplinas a distância que compõem a matriz dos cursos presenciais, não ultrapassando, conforme a legislação vigente até então, 20% da carga horária total do curso.

A infraestrutura, na instituição em foco, para apoio às atividades na modalidade a distância, conta com um setor de educação a distância, com uma coordenação e equipe de trabalho. Existe ainda uma equipe responsável pela organização das atividades ligadas às questões didático-pedagógicas, em conformidade com os princípios da Instituição de Ensino e com as necessidades dos alunos da EaD.

A Equipe Técnica e de Apoio é tem responsabilidade quanto aos recursos tecnológicos usados para suporte à EaD, além do apoio à criação de projetos nessa modalidade de ensino em conformidade com os princípios da Instituição.

Os cursos superiores na modalidade a distância na Universidade la Salle são desenvolvidos considerando as seguintes etapas:

a) desenvolvimento do Projeto Pedagógico: nessa etapa inicial, elabora-se o instrumento que concentra a concepção do curso de graduação, os fundamentos da gestão acadêmica, pedagógica e administrativa, os princípios educacionais vetores de todas as ações a serem adotadas na condução do processo de ensino-aprendizagem;

b) planejamento do Percurso Pedagógico: nessa etapa, são definidos os objetivos, a organização dos conteúdos e atividades avaliativas;
c) produção de Materiais: nessa etapa, são produzidos os materiais didáticos e os objetos de aprendizagem adequados para as necessidades específicas de cada disciplina;
d) implementação: nessa etapa, ocorre a parte prática da implantação, sendo composta pelas aulas, trabalhos, seminários, interações e avaliações;
e) avaliação: nessa etapa, o curso é avaliado considerando seus objetivos, das estratégias metodológicas, do planejamento dos conteúdos e das avaliações.

Para esta pesquisa, os participantes foram escolhidos de forma proposital em função das atividades de tutoria que desenvolvem na instituição. Assim, os participantes da pesquisa são 46 tutores presenciais e a distância de cursos nas áreas de Educação e Cultura e de Gestão e Negócios, oferecidos pela Universidade La Salle. Esses tutores atuam na sede (Canoas, RS) e na rede dos polos de apoio situados em diversas regiões do Brasil.

## 4.3 A relevância, o problema e os objetivos da investigação

De acordo com Gil (2002), muitas são as razões que determinam a realização de uma pesquisa. O autor as classifica em dois grupos: um de ordem intelectual, motivado pelo desejo de conhecer, por satisfação pessoal; e outro, de ordem prática, oriundo do desejo de conhecer com o intuito a realizar algo de maneira mais eficiente ou eficaz. A seguir, são descritas as relevâncias que justificam a realização desta pesquisa nos aspectos pessoal e profissional, acadêmico e social.

### *4.3.1 Relevância pessoal e profissional*[2]

A escolha por esta temática de pesquisa, no âmbito pessoal, relaciona-se ao desejo particular de aprofundar um pouco mais a reflexão com os estudiosos sobre o

[2] Por conta do aspecto pessoal deste trecho, permitimo-nos utilizar a primeira pessoa do singular.

tema tutoria na educação a distância. Uma das grandes discussões, nesse sentido, diz respeito ao papel do tutor como sendo uma figura determinante no processo de consolidação de um modelo ideal de educação.

A crescente oferta da educação a distância, as tecnologias que surgem a cada dia e o aumento exponencial da informação levam à necessidade de uma organização da ação, em que é fundamental repensar os processos de formação para atuar nessa modalidade. Portanto, essas mudanças exigem um novo perfil para o tutor, em que são necessárias readaptações, considerando a necessidade de desenvolver competências para selecionar e explorar as tecnologias emergentes adequadas ao seu contexto, o que proporciona a devida dimensão ao seu uso na educação, além de facilitar as tarefas relacionadas ao ensino.

A motivação para a realização deste estudo surgiu no contexto universitário da educação a distância onde atuo como coordenadora técnica. Percebo que, ao refletir sobre minha trajetória e experiência profissional, existem dois elementos que sempre estiveram presentes: tecnologias e formação docente. Desse modo, meu interesse pela temática está relacionado às minhas experiências formativas e profissionais e aos desafios que tenho enfrentado ao pensar a prática da tutoria nesse contexto. Por esse motivo, a seguir irei contextualizar um pouco dessa caminhada.

A minha história acadêmica no curso de Licenciatura em Pedagogia e Supervisão Escolar iniciou em 2003 no Centro Universitário Ritter dos Reis, no Rio Grande do Sul. A escolha pelo curso veio a partir do encantamento pelo ambiente educacional vivenciado na primeira instituição de ensino em que trabalhei, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - RS. Foi a partir dessa experiência que despertei meu olhar para a educação como um processo capaz de transformar vidas. Na época em que iniciei a faculdade, os currículos ainda podiam ser direcionados por ênfase, e minha escolha pela Supervisão Escolar teve como fator determinante a minha vivência profissional, que já estava me direcionando para processos de gestão escolar e acompanhamento da ação docente.

Como acadêmica do curso de Pedagogia, o encantamento pela educação foi se comprovando a cada semestre, nas reflexões em sala de aula, nos diferentes estágios práticos e, em especial, no projeto de extensão de que participei durante o penúltimo ano no curso. Tratava-se de um projeto de alfabetização e pós-alfabetização para alunos de terceira idade oriundos das comunidades carentes do

entorno do centro universitário. Essa experiência me deu uma importante bagagem acadêmica e docente, pois associava a pesquisa ao conhecimento do papel do idoso no processo histórico e a longevidade na construção e preparação para uma velhice saudável, além de me proporcionar vivência em sala de aula e com a concepção educacional por projetos de trabalho e sistematização dos estudos.

Durante toda a minha graduação, estive inserida na área da educação, o que me proporcionou experienciar seu cotidiano, seus processos, modalidades e seus atores. Após finalizar a licenciatura, por trabalhar com gestão de pessoas, optei em fazer uma especialização em Psicologia Organizacional. O curso despertou meu interesse por abordar estudos e reflexões sobre o comportamento individual e coletivo do ser humano e suas implicações no ambiente de trabalho. Naquele momento, entendia como importante a compreensão do perfil de cada colaborador devido à heterogeneidade dos perfis existentes em uma organização e as diferentes formas de lidar com cada um desses perfis; além disso, o tema aprendizagem organizacional também foi abordado e desejava compreender melhor esse processo no mundo corporativo.

Todas essas experiências me levaram à escolha de um MBA em Educação Corporativa e Gestão do Conhecimento nas Faculdades Riograndenses (FARGS), concluído em 2016. A escolha deveu-se ao fato de a educação corporativa ser integrada à gestão do conhecimento, ou seja, estar voltada para a aprendizagem organizacional como um ativo no gerenciamento de pessoal, da aprendizagem continuada e uma facilitadora no processo de ensino e aprendizagem nos diferentes espaços e meios de tecnologias de informação e comunicação. Considerando a relevância desse tema para o processo formativo e o desenvolvimento profissional dos indivíduos, meu trabalho final de conclusão de curso fez uma reflexão sobre o papel do educador frente ao desafio de educar, educando-se, compreendendo a importância da atualização e formação continuada no processo de ensino e aprendizagem de qualidade.

Seguindo a linha de experiências acadêmicas como estudante, no ano de 2017, tive a oportunidade de ingressar no Mestrado em Educação da Universidade La Salle, tornando-me estudante e pesquisadora na linha de pesquisa Culturas, Linguagens e Tecnologias na Educação.

Quanto às experiências profissionais, minha trajetória na educação iniciou em janeiro de 2002 no Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial - RS, como

mencionado. Trabalhava no setor pedagógico dos cursos técnicos, atuando como apoio pedagógico. Minhas atividades eram acompanhamento dos cronogramas dos cursos, conferência nos fechamentos dos diários de classe, contato com professores, alocação de salas de aula e alguns processos de registro escolar. Fiquei nessa atividade até o início de 2003, momento em que assumi a Supervisão das áreas de Comunicação, Artes, Design e Informática dos cursos profissionalizantes.

A instituição passou por uma reformulação, e a escola onde eu trabalhava (a maior em Porto Alegre) recebeu como missão preparar-se para iniciar o processo de credenciamento para tornar-se a primeira Faculdade Tecnológica do Senac-RS. Todo esse processo começou a ser organizado em janeiro de 2004, e fui uma das pessoas escolhidas pela direção para compor a equipe que estaria à frente do projeto. No mesmo ano, conseguimos o credenciamento e tínhamos o dever de estruturar a Faculdade. Entre as necessidades, surgiu a criação do Setor de Atendimento Docente e de Registro Acadêmico, sob minha responsabilidade, onde atuei até dezembro de 2008.

Entre as minhas atribuições, estavam a gestão das equipes de atendimento, com a responsabilidade de emissão, acompanhamento e guarda da documentação institucional e dos acadêmicos. Além da elaboração dos calendários, planejamento estratégico do setor, atendimento docente, atendimento de alunos e gestão e acompanhamento de todos os processos de regulação de ensino (apoio legal na criação de novos cursos, acompanhamento das visitas do MEC, acompanhamento dos calendários regulatórios, gestão e acompanhamento dos processos de recredenciamento, autorização de novos cursos, etc.).

Em março de 2009, comecei a trabalhar como Pedagoga do Setor de EaD no Centro Universitário Uniritter. Além de atendimento aos alunos, também realizava atendimento docente quanto a questões didáticas e metodológicas da modalidade de ensino, auxiliando os professores a planejar estratégias de aprendizagens em suas diferentes disciplinas. Entre as minhas responsabilidades, estava planejar e realizar a formação pedagógica dos professores para utilização da plataforma de aprendizagem que a instituição utilizava na modalidade a distância.

No primeiro semestre de 2010, recebi o convite de implementar o Setor de Atendimento Docente e de EaD, na Faculdade de Desenvolvimento do Rio Grande do Sul (FADERGS). Minhas atribuições continuaram sendo as mesmas, além de ter

assumido, em fevereiro de 2012, também a gestão do Setor de Registro Acadêmico, com o desafio de reestruturá-lo e organizá-lo. Em dezembro de 2012, finalizei meu ciclo na instituição.

Na busca por novos desafios, uma das oportunidades foi o retorno para o Senac-RS, em março de 2013, agora como Pedagoga da Escola de Cursos Técnicos EaD, responsável pela gestão dessa área na rede. Quando iniciei minhas atividades na escola, havia em torno de 18 escolas/polos na operação dos cursos e, logo ao final do mesmo ano, a Direção Regional nos passou o desafio de ampliar para todas as escolas do território nacional, além de algumas parcerias internacionais.

No início de 2014, ocorreu uma reestruturação na escola e fui convidada a assumir a Coordenação Pedagógica. Entre as rotinas de organização e gestão pedagógica, estava essa missão de ampliação da atuação EaD, bem como a gestão de um grupo de 13 Coordenadores de Curso, 3 assistentes pedagógicas e 85 professores/tutores. A escola gerenciava e criava novos produtos para oferta em rede nacional. Por conta disso, algumas das minhas atribuições eram a criação de novos cursos e também o apoio na criação de planos de curso e de materiais didáticos. Ademais, acompanhamento didático-pedagógico, formação docente, seleção docente e apoio na elaboração e acompanhamento do planejamento estratégico da escola. Em dezembro de 2015, fechamos o ano com 11 mil alunos, em 250 polos (nas escolas Senac) no território nacional e duas escolas parceiras no Japão.

Em fevereiro de 2016, fui prospectada por uma consultoria e convidada a participar de uma seleção para a função de Assessora Pedagógica na Rede La Salle. Após a aprovação processo (março 2016), aceitei a proposta para esse novo desafio. O que me motivou a realizar a mudança, foi a proposta para a implantação da educação a distância nas instituições de ensino superior da rede. Durante dois anos, atuei frente ao projeto pela mantenedora da Rede La Salle, mas também acompanhei e auxiliei o desenvolvimento estratégico nas faculdades. Era responsável pelos processos regulatórios do MEC (autorização de cursos, recredenciamento institucional, etc), pela análise das propostas de criação de novos cursos (considerando aspectos legais, planejamento estratégico e aspectos de investimentos financeiros para a viabilização dos mesmos), pelo processo de

avaliação institucional das 5 instituições de ensino superior da rede, realizando visitas semestrais de acompanhamento em todas elas.

Em 2018, por toda a caminhada e envolvimento no projeto, assumi a Coordenação Técnica de toda a operação da EaD na Universidade La Salle.

A partir dessas vivências acadêmicas e, principalmente, do projeto de implantação da educação a distância para as instituições de ensino superior da Rede La Salle, o tema dessa dissertação foi tomando forma, sendo pensado e repensado em conjunto com meus orientadores, até chegar à proposta desenvolvida neste estudo.

### *4.3.2 Relevância Acadêmica*

Quanto à relevância acadêmica, podemos afirmar que, ao trabalhar com o desenvolvimento do conhecimento na área da educação a distância, percebe-se que esse campo vem sendo potencializado pelo rápido avanço da modalidade, pela ampliação da oferta de cursos, pelo surgimento de novas tecnologias e pelo aumento exponencial da informação, que levam a uma nova organização da ação, fazendo necessário repensar qual é a formação suplementar de que os tutores necessitam para atuar na modalidade a distância.

Alguns estudos estão sendo realizados no Brasil, na área da Educação, acerca do tema que queremos abordar aqui. Dessa forma, consideramos que, dentro do processo investigativo, é importante efetuar a pesquisa bibliográfica sobre o assunto a ser desenvolvido, tanto para justificar sua relevância científica quanto para averiguar como essa temática está sendo desenvolvida em trabalhos acadêmicos correlatos.

Para tanto, realizamos pesquisa no banco de teses e dissertações da CAPES e da EBSCO, conforme relato em capítulo anterior. A partir dessa primeira pesquisa, percebemos a relevância acadêmica do tema ao presenciar a baixa quantidade de trabalhos que constituam uma base sólida da temática de formação específica de tutores no contexto da cibercultura, sob a ótica da fluência tecnológica digital e pedagógica destes.

### *4.3.3 Relevância Social*

A relevância social de uma pesquisa, por sua vez, é válida quando um projeto contribui, de alguma forma, “para melhoria da sociedade, para compreensão do mundo em que vivemos ou ainda para desenvolvimento e emancipação do homem” (GONÇALVES, 2008). Assim, em uma sociedade cada vez mais conectada com o mundo, faz-se necessário expandir o leque de “misturas”, para que, a partir da reflexão, possamos repensar a educação nos seus paradigmas. Devemos considerar as implicações deste novo cenário educacional, em que a propagação da internet, a amplitude das redes sociais e a liquefação dos conceitos tradicionais de escola provocam a necessidade de um processo de atualização contínuo e de novas formas de relacionar-se com o outro, uma vez que a sociedade mudou e junto com ela seus indivíduos e os processos educativos.

Essas reconfigurações podem incluir, entre outros aspectos, as tecnologias digitais (TD), que são uma realidade e provocam mudanças visíveis no cotidiano educacional, pois cada dia se manifestam como novas possibilidades de comunicação, interação e informação. No horizonte de uma sociedade do conhecimento, a educação exige uma abordagem diferente em que o componente tecnológico não pode ser ignorado. Portanto, essas mudanças exigem um perfil para o tutor *online* que exige readaptações, considerando a necessidade de desenvolver competências para selecionar e explorar as tecnologias emergentes adequadas ao seu contexto, o que proporcionará a devida dimensão ao seu uso na educação, além de facilitar as tarefas relacionadas ao ensino.

Dessa forma, pesquisas que considerem esse contexto da cibercultura, compreendendo as diversas mudanças sociais, as novas formas de ser, estar, conviver e, sobretudo, aprender, no mundo de hoje, tornam-se relevantes, pois, no que diz respeito a esta pesquisa, pode-se estabelecer relação direta com a qualidade da educação que será ofertada. Portanto, refletir sobre a importância da formação de tutores, considerando as influências das tecnologias digitais, possibilita construir práticas pedagógicas que ofereçam uma melhor qualidade de ensino na modalidade a distância.

### *4.3.4 Problema de investigação*

Segundo Gil (2008), o problema de uma pesquisa chama a atenção para o caráter científico dessa. Ademais, o problema está ligado a questões não resolvidas, que se tornam objetos de discussão, e para as quais se faz necessário seguir métodos científicos. Assim, segundo o autor (2008, p. 35), “um problema será relevante em termos científicos à medida que conduzir à obtenção de novos conhecimentos”.

Na perspectiva da relevância prática, o problema de pesquisa ganha importância se “as respostas obtidas trouxeram consequências favoráveis a quem o propôs” (GIL, 2008, p. 35). No entanto, no que diz respeito à relevância social do problema, essa tem caráter relativo, pois, segundo o autor (2008, p. 35), “está relacionada indubitavelmente aos valores de quem a julga”.

Conforme mencionado em seu texto introdutório, esta pesquisa norteia-se pela seguinte questão problematizadora: Quais são as percepções dos tutores dos cursos de graduação na modalidade a distância da Universidade La Salle acerca do próprio processo formativo, considerando a fluência tecnológica digital e pedagógica no contexto da cibercultura?

### *4.3.5 Objetivo geral e objetivos específicos*

Os objetivos de uma pesquisa constituem as ações que irão conduzir à resolução do problema proposto.

#### 4.3.5.1 Objetivo geral

O objetivo geral da presente investigação é o de: Compreender quais as percepções dos tutores dos cursos de graduação na modalidade a distância da Universidade La Salle acerca do próprio processo formativo, considerando a fluência tecnológica digital e pedagógica, no contexto da cibercultura.

#### 4.3.5.2 Objetivos específicos

Os objetivos específicos de uma pesquisa apresentam, de forma mais

detalhada, as ações que se pretende alcançar com a pesquisa. São objetivos específicos delineados nesta pesquisa:

a) analisar como ocorre o processo de formação do tutor para atuar na educação a distância, nos cursos de graduação na modalidade a distância da Universidade La Salle;
b) identificar os impactos da fluência tecnológica digital e pedagógica na prática da tutoria;
c) apresentar possíveis recomendações para auxiliar na organização de percursos de formação para a tutoria *online* congruentes com a cibercultura.

## 4.4 Campo empírico

A pesquisa está foi realizada na Universidade La Salle, uma instituição de ensino superior comunitária e confessional que possui 42 anos de história. Essa instituição pertence à Rede La Salle que, por sua vez, está presente em todo mundo e representada em todos os continentes. A Rede La Salle mantém mais de 993 instituições de ensino em 77 países, perfazendo um total de 4.000 irmãos, 93.000 educadores e mais um milhão de crianças, jovens e adultos atendidos nas Instituições de Ensino Lassalistas. No Brasil, a Rede La Salle está presente desde 1907 e integra a província La Salle Brasil-Chile, a qual corresponde a unidade administrativa do Instituto dos Irmãos das escolas cristãs. Atualmente, no Brasil, há ao redor de 180 Irmãos Lassalistas e 5.000 educadores que atendem aproximadamente 45.000 estudantes, distribuídos em nove Estados e no Distrito Federal (UNILASALLE, 2017)

De acordo com o site institucional da Rede La Salle, a Rede, como um todo, tem como missão “formar cristã e integralmente as crianças, os jovens e os adultos, mediante ações educativas de excelência” Além disso, tem como visão “consolidar-se como uma Rede de educação cristã, reconhecida por sua excelência”, e seus princípios, contemplam: ética, cuidado e zelo; excelência nos processos; novas tecnologias; investigação científica; solidariedade; sustentabilidade; participação e diálogo; inovação pedagógica e acadêmica; escola em pastoral; inspiração e vivência cristã; inclusão e respeito à diversidade; comunidade educativa; gestão eficaz e eficiente; cidadania; família e fraternidade; serviço educativo a pobres;

competência; avaliação contínua; formação continuada; subsidiariedade e dimensão vocacional (UNILASALLE, 2017).

A Universidade La Salle foi escolhida por ter implantado, recentemente, a modalidade a distância dos cursos de graduação, fator pelo qual consideramos relevante acompanhar este processo desde sua fase inicial.

## 4.5 Participantes do estudo

Os participantes da pesquisa foram 46 tutores da Universidade La Salle que atuam nos cursos de graduação na modalidade a distância, nas áreas da Educação e Cultura e Gestão e Negócios. O tutor é o agente que faz a mediação entre os estudantes e o curso, orientando os alunos quanto aos acessos ao ambiente virtual de aprendizagem (na instituição, denominado La Salle Learning Experience (LEX) integrado com as soluções Google), acompanhando e mediando todas as atividades presenciais, elaborando relatórios e controles conforme a demanda da coordenação pedagógica.

## 4.6 Instrumentos para a coleta de dados

De acordo com Yin (2001, p. 27), “o poder diferenciador do estudo de caso é sua capacidade de lidar com uma ampla variedade de evidências - documentos, artefatos, entrevistas e observações”. O autor (2001) também afirma que, distante da ideia de um estudo de caso se tratar de registros mecânicos de dados, ele revela um dos elementos essenciais na coleta de dados; ou seja, envolve a habilidade do pesquisador de ir além e interpretar as informações como estão sendo coletadas e saber, tão logo necessário, se as variadas fontes se contradizem e passam a requerer evidências adicionais para complementar e validar o estudo.

Sendo assim, esta pesquisa utilizou os seguintes instrumentos na coleta de dados:

a) análise documental (Projeto Pedagógico da EaD);
b) questionário *online*[3];

[3] Disponível no Apêndice A.

c) registros textuais realizados pelos tutores em fórum de discussão do AVA[4].

### *4.6.1 Análise documental*

Na análise documental, a referência é o principal documento orientador da instituição no que tange à EaD: o Projeto Pedagógico da EaD (MANTOVANI, SARAIVA, POOL, 2016). Na escolha desse documento, levamos em conta a constatação de Pádua (2012, p. 69) de que documento "[...] é toda base de conhecimento fixado materialmente e suscetível de ser utilizado para consulta, estudo ou prova". Além disso, segundo Gil (2008, p. 153), a análise documental é "capaz de oferecer um conhecimento mais objetivo da realidade".

Buscamos extrair do documento informações pertinentes à pesquisa e, assim, realizamos análise no Projeto Pedagógico da EaD (MANTOVANI, SARAIVA, POOL, 2016), com o objetivo de identificar evidências sobre a relação existente entre as práticas pedagógicas e a formação continuada dos tutores.

### *4.6.2 Questionário online*

Para realizar o levantamento das percepções dos tutores acerca do próprio processo formativo, elaboramos, como um dos instrumentos para coleta de dados, um questionário, conforme APÊNDICE A. É relevante salientar que um questionário é caracterizado, de acordo com Gil (2008, p. 55), "pela interrogação direta das pessoas cujo comportamento se deseja conhecer". Assim, o procedimento corresponde à solicitação de informações acerca de um problema que está sendo estudado, das quais as respostas devem ser dadas por um grupo expressivo de pessoas.

Posteriormente, por intermédio de análise quantitativa, são obtidas conclusões relacionadas aos dados coletados das questões objetivas. No que diz respeito às questões subjetivas, os dados foram organizados, analisados e, subsequentemente, triangulados junto com evidências oriundas dos outros instrumentos de coleta de dados presentes nesta pesquisa.

---

[4] Uma imagem da questão norteadora do fórum está disponível no Anexo A.

Como ferramenta de coleta de dados, utilizamos o questionário via Google Forms. A opção pelo questionário se deu a partir da necessidade de atingir todo o grupo de tutores. Outro fator que também refletiu na escolha do questionário como ferramenta de coleta de dados foi o de que ele pode ser disponibilizado e preenchido digitalmente. Os questionários de pesquisa foram produzidos através do processador de textos *online Google Forms*[5] que, de acordo com Maia e Mattar (2007), é um aplicativo gratuito que não requer instalação no computador do usuário, posto que os documentos por ele criados ficam automaticamente salvos nos servidores da *Google.*

### *4.6.3 Registros textuais realizados pelos tutores em fórum temático do AVA*

Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA) oferecem diversos recursos e ferramentas para serem utilizados como instrumento de interação, e, para esta pesquisa, como um dos instrumentos para coleta de dados, optamos pela utilização dos registros escritos do fórum de discussão, durante a formação institucional dos tutores que ocorreu em 2018/1. No fórum de discussão, houve cerca de vinte mensagens postadas, e, dessas, extraímos as com maior significado para o contexto da pesquisa.

O fórum de discussão é uma ferramenta de comunicação assíncrona, proveniente das listas de discussão, que permite promover debates através da publicação das ideias, comentários e sugestões dos seus participantes, a qualquer momento, na forma de mensagens escritas. Ele possibilita disponibilizar o tempo para debate, podendo ser aberto aos participantes ou fechado para um grupo reservado de pessoas.

---

[5] Recurso da plataforma Google que possibilita o armazenamento e a sincronização de arquivos, alicerçado pelo conceito de computação em nuvem. Ao armazenar os documentos por meio deste serviço é possível acessá-lo e compartilhá-lo com outros usuários. Para tanto, é preciso ter à disposição qualquer computador, tablet ou próprio smartphone com acesso à internet. Nesta pesquisa, os questionários foram compartilhados via Google Forms, possibilitando o acompanhando quase instantâneo das respostas dos participantes da pesquisa e, acredita-se, facilitando o seu preenchimento. Além disso, outra vantagem corresponde ao fato de que esse material fica disposto e torna-se acessível e compartilhável a qualquer momento, dirimindo as possibilidades de incidentes com os materiais, seja por parte do pesquisador ou dos sujeitos da pesquisa, permitindo, sempre que preciso, comprovar as evidências da pesquisa, validando-a. (GREGO, Mauricio. 10 perguntas e respostas sobre o Google Drive: Veja como funciona o Google Drive e como ele se compara a seus rivais mais conhecidos. **Exame**, abr. 2012. Disponíve em: http://exame.abril.com.br/tecnologia/10-perguntas-e-respostas-sobre-o-google-drive/. Acesso em: jan. 2018).

A escolha pelo fórum se deu pelo fato de representar um ambiente de interação e interlocução no qual, a partir da inserção de um tópico de discussão, os participantes podem interagir com respostas/comentários acerca do tema proposto ou interagir em postagens já inseridas por outros participantes, gerando quantidade importante de dados a partir de impressões pessoais (percepções) sobre o fato em questão.

## 4.7 Procedimentos de análise e interpretação dos dados

Os dados colhidos foram organizados para se tornarem passíveis de análise e interpretação na construção de conhecimentos. Dessa forma, a análise de dados consiste, de acordo com Yin (2001, p. 132), em “examinar, categorizar, classificar em tabelas ou, do contrário, recombinar as evidências tendo em vista proposições iniciais do estudo”. Complementando essa ideia, o autor menciona as estratégias analíticas gerais, tais como:

> Dispor as informações em séries diferentes; criar uma matriz de categorias e inserir as evidências dentro dessas categorias, criar modos de apresentação dos dados – fluxogramas e outros métodos – para examinar os dados, classificar em tabelas a frequência de eventos diferentes; examinar a complexidade dessas classificações e sua relação, calculando números de segunda ordem, como médias e variâncias, dispor de informações em ordem cronológica ou utilizar alguma outra disposição temporal (YIN, 2001, p. 132).

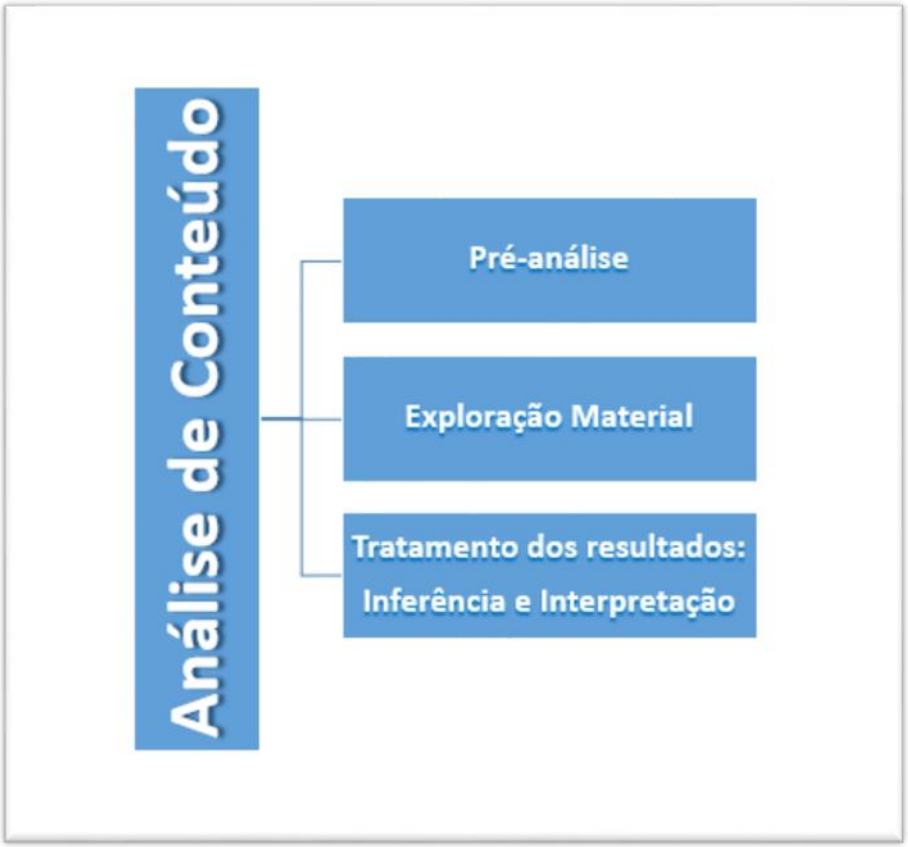
Neste trabalho de pesquisa, os dados foram triangulados e a estratégia utilizada para a análise e interpretação dos dados foi orientada pela análise de conteúdo que, conforme afirma Bardin (2011, p. 33), corresponde a um “conjunto de técnicas de análise das comunicações”. Segundo a autora, “em última análise, qualquer comunicação, isto é, qualquer veículo de significados de um emissor para um receptor controlado ou não por este, deveria poder ser escrito, decifrado pelas técnicas de análise de conteúdo” (BARDIN, 2011, p. 34).

Ainda de acordo com Bardin,

> [...] a intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não) (BARDIN, 2011, p. 40, grifo nosso).

Dessa forma, para a análise dos dados, seguimos a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin, em suas três etapas: pré-análise; exploração do material; e tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Figura 2 - Três fases da Análise de Conteúdo




Fonte: Adaptado de Bardin (2011).

Na pré-análise, foi realizado o que Bardin (2011) denomina de leitura flutuante, ou seja, uma leitura geral estabelecendo o primeiro contato com os conteúdos coletados. A exploração do material, consistiu no conjunto de “operações de codificação, decomposição ou enumeração, em função de regras previamente formuladas” (BARDIN, 2011, p. 131). Por fim, no processo de tratamento dos resultados, inferência e interpretação, foram definidas as categorias de análise, mediante unidades temáticas.

# 5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

Neste capítulo, serão apresentados e analisados os dados coletados a partir dos instrumentos de coleta referidos anteriormente. Para realizar essa tarefa, observamos, conforme Bardin (2011, p. 124), a “regra de pertinência: os documentos retidos devem ser adequados, enquanto fonte de informação, de modo a corresponderem ao objetivo que suscita a análise”, e, dessa forma, extraímos os dados dos instrumentos escolhidos, buscando especificamente as percepções dos tutores acerca do próprio processo formativo, considerando a fluência tecnológica digital e pedagógica no contexto da cibercultura. Os dados se constituíram pelos registros da análise documental, do questionário online e do fórum temático do AVA, conforme descrito no capítulo anterior.

Acrescentou-se uma parte quantitativa à análise, que considera a frequência com que aparecem as informações, para posteriormente realizar-se a análise qualitativa, que leva em conta a presença ou não de um conteúdo. A partir de então, foi possível, além de retratar, inferir sobre o conteúdo, articulando os achados desta pesquisa com o referencial teórico já apresentado.

Durante a análise, os dados coletados foram organizados em categorias, as quais “permitem a classificação dos elementos de significação constitutivos da mensagem” (BARDIN, 2011, p. 39). Essas categorias tiveram origem a partir dos itens de sentido, dirigidos para o objetivo deste estudo, que foram emergindo com frequência nos instrumentos de coleta de dados utilizados, e encontram-se em conformidade com o referencial bibliográfico desenvolvido durante a pesquisa.

## 5.1 Dados oriundos da análise documental

Em relação à análise documental, definimos como objeto para estudo o Projeto Pedagógico para a EaD da Universidade La Salle (MANTOVANI, SARAIVA, POOL, 2016). A escolha deu-se pelo fato de que é possível identificar aspectos significativos, no texto, que apontam ao objetivo que buscamos.

No estudo em questão, o conteúdo que objetivamos foram os registros feitos no Projeto Pedagógico que demonstrassem elementos ou perspectivas para a formação dos tutores, tais como a proposta pedagógica desenvolvida no contexto do hibridismo, vinculada à abordagem de *flipped classroom* ou sala de aula invertida,

baseada em metodologias problematizadoras. A respeito dessa proposta, destacamos, conforme o Projeto Pedagógico para EaD (MANTOVANI, SARAIVA, POOL, 2016, p. 8):

> A metodologia do processo de ensino e aprendizagem envolve situações-problema, desafios, elaboração de projetos, enfim, a aplicação prática dos conteúdos baseados em aprendizagem ativa, em consonância com a metodologia de competências adotada pela IES. Essas metodologias envolvem a comunicação ubíqua, disponível ao estudante para acesso em qualquer espaço e tempo, com possibilidade de interação e aprendizagem contínua, via dispositivos mobile, e a interatividade dos estudantes com seus próprios pares, professores, tutores e conteúdos, proporcionando a expressão individual e cooperativa, privilegiando a autonomia num processo de autoria e coautoria entre professores e estudantes.

A proposta pedagógica referida está vinculada à abordagem de *flipped classroom* ou sala de aula invertida, aplicada no modelo híbrido (ou semipresencial), em que os estudantes têm encontros presenciais durante a semana. Para que a dinâmica destes encontros ocorra os estudantes precisam estudar previamente os conteúdos e as orientações disponíveis no AVA e, a partir disso as discussões e problematizações são realizadas.

Desta forma, nessa abordagem o protagonismo do estudante torna-se fator fundamental no processo de aprendizagem, colocando-o como sujeito ativo na construção do seu conhecimento.

Segundo Valente (2014, p.85):

> A inversão ocorre uma vez que no ensino tradicional a sala de aula serve para o professor transmitir informação para o aluno que, após a aula, deve estudar o material que foi transmitido e realizar alguma atividade de avaliação para mostrar que esse material foi assimilado. Na abordagem da sala de aula invertida, o aluno estuda antes da aula e a aula se torna o lugar de aprendizagem ativa, onde há perguntas, discussões e atividades práticas.

Cabe destacar a importância do uso das tecnologias digitais, com suas interfaces de comunicação e demais possibilidades proporcionadas pelo ambiente virtual de aprendizagem, pois viabiliza o canal de comunicação, interação e a colaboração entre os atores nos processos de ensino e aprendizagem na modalidade a distância (MANTOVANI SARAIVA, POOL, 2016, p.9).

Analisando o referido documento, observamos a existência do Programa para Formação e Capacitação Permanente dos Tutores. Segundo o Projeto

Pedagógico para EaD (MANTOVANI, SARAIVA, POOL, 2016, p. 31), esse programa refere-se à formação específica para o desempenho das principais atribuições dos tutores, tais como:

- Mediar a ação pedagógica entre os professores formadores, os tutores e os estudantes;
- Atendimento presencial e online aos estudantes na sede os polos da EaD Unilasalle.
- Esclarecer dúvidas referentes ao uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem (questões técnicas) e em relação às atividades propostas (questões operacionais).
- Dinamizar a realização das atividades previstas para os encontros presenciais.
- Auxiliar nos processos avaliativos de ensino e aprendizagem (controle de frequência, e acompanhar a realização das provas presenciais obrigatórias).
- Manter continuamente a comunicação com a Supervisão do polo, tutores internos, professores formadores e a equipe pedagógica da EaD da sede.
- Participar de formações relacionados à qualificação da tutoria.

Portanto, podemos inferir que se faz necessária a realização de formações para que os tutores se apropriem das atividades que desenvolvem e também desenvolvam habilidades específicas, principalmente na utilização dos recursos do AVA. Diante disso, foi elaborado o Programa para Formação e Capacitação Permanente dos Tutores, desenvolvido de acordo com as competências que os tutores precisam desenvolver para atender os estudantes.

De acordo com o Projeto Pedagógico para EaD (MANTOVANI, SARAIVA, POOL, 2016, p. 31):

> A formação continuada para o corpo de tutores visa a atender aos objetivos e metas de aperfeiçoamento, para atuação na Educação Superior: busca continuada da excelência acadêmica; formação para a atuação na perspectiva da educação colaborativa; ampliação da oferta de formação para utilização das TD e atuação em EaD; compartilhamento de experiências significativas de ensino e aprendizagem e reconhecimento das boas práticas; estímulo à reflexão sobre a dimensão teórico-prática, priorizando a filosofia e os fundamentos da educação lassalista.

Podemos inferir também que o documento aborda a necessidade de tutores

reflexivos, pautados em atividades que visam reflexão, interação, colaboração e construção de conhecimentos. Segundo o Projeto Pedagógico para EaD (MANTOVANI, SARAIVA, POOL, 2016), p. 31), “os tutores recebem formação continuada em ações periódicas de qualificação, propiciando o processo de ação-reflexão por meio de programas que visam à retroalimentação da proposta e da prática na modalidade a distância”.

A fim de identificar a efetividade da formação e capacitação de tutores, realizamos acompanhamento durante um dos eventos formativos, efetuado no primeiro semestre de 2018. Durante a formação, realizamos a pesquisa utilizando questionário *online* e fórum de discussões, com os quais conseguimos aferir as percepções dos tutores participantes acerca do próprio processo formativo, considerando a fluência tecnológica digital e pedagógica no contexto da cibercultura.

As análises do Projeto Pedagógico da EaD da instituição nos deram base para termos ciência do conceito, do papel e da visão de tutor constituída pela universidade em questão, e, a partir de então, pudemos vinculá-la ao nosso projeto de pesquisa. Do mesmo modo, percebemos a visão institucional sobre a participação da formação continuada no percurso profissional dos tutores, já que o projeto pedagógico confirma a realização de eventos dessa natureza, de forma contínua, durante a atuação dos tutores nos cursos a distância.

Também verificamos – e este foi um dos aspectos que nos motivaram a realizar a pesquisa na instituição – a forte presença da tecnologia no projeto de EaD da Unilasalle, inclusive pela constituição de um AVA próprio (o já mencionado LEX) integrado com as facilidades Google (Google Docs, Youtube, Google Forms, Hangout, Calendário…), bem como pelo uso de diferentes tecnologias digitais, tais como vídeos, podcasts, infográficos, mapas mentais, objetos de aprendizagem, dentre outras.

Desse modo, consideramos que a análise documental nos forneceu subsídios para confirmarmos nossa certeza sobre o contexto de desenvolvimento da pesquisa, mais especificamente sobre as características e a visão da instituição e de seus colaboradores, os participantes. Também nos possibilitou confirmar nosso direcionamento teórico, já que encontramos convergência em todos os conceitos e princípios que aqui levantamos e defendemos, sendo os principais: a emergência da cibercultura e o envolvimento inerente das TD na modalidade a distância, a necessidade de iniciativas de formação continuada de tutores, a relação entre as TD

e o processo de mediação por parte dos tutores e a necessidade de fluência destes no âmbito tecnológico digital e pedagógico.

## 5.2 Dados oriundos do questionário online

Alicerçado no referencial teórico, foi elaborado um questionário, com a finalidade de buscar informações alusivas às percepções dos tutores acerca do próprio processo formativo, considerando a fluência tecnológica digital e pedagógica no contexto da cibercultura.

Pelo fato de que a maioria dos tutores conheciam a plataforma Google, o questionário foi elaborado e compartilhado com os participantes da pesquisa através do Google Forms. Dos 46 tutores convidados, obtivemos 46 registros de resposta a esse instrumento, ou seja, 100% do total de participantes efetivamente contribuíram respondendo ao questionário.

Para a organização dos dados coletados por meio do questionário, dividimos as questões em três conjuntos temáticos: primeiro, questões sobre o perfil dos participantes; após, questões relativas à percepção dos tutores quanto a sua formação anterior ao vínculo com a IES *case*; e, por último, questões relacionadas à percepção dos tutores sobre a formação continuada oferecida pela IES *case*[6].

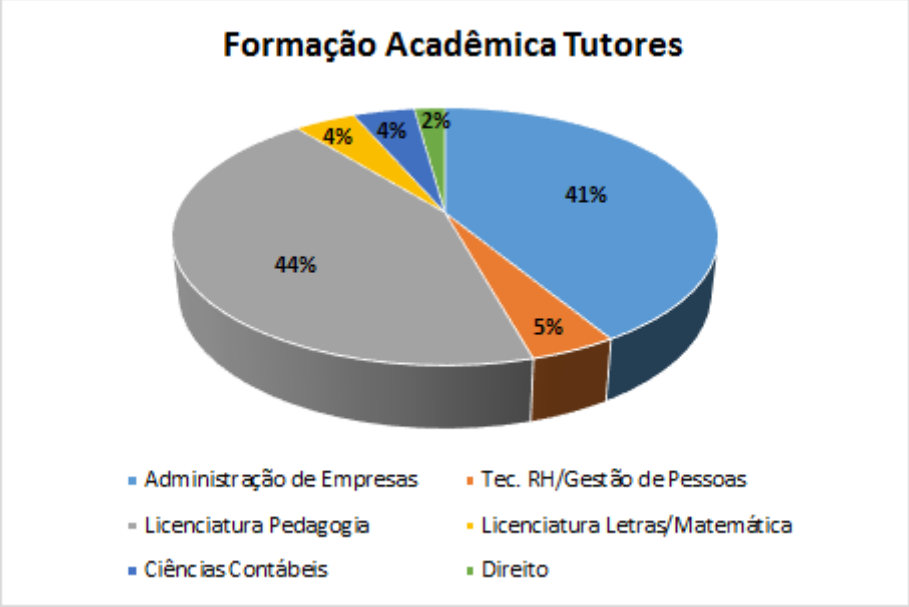
### *5.2.1 Perfil dos participantes*

Sobre as características dos participantes deste estudo, obtidas através das questões relacionadas aos dados de identificação do questionário, pudemos constatar que o perfil dos participantes se mostrou diversificado, conforme os dados que seguem.

[6] Apêndice C - Fotos da Formação de tutores na Unilasalle

a) Formação acadêmica

Gráfico 1 - Formação acadêmica




Fonte: Autoria própria (2018).

Em relação à formação acadêmica, conforme o gráfico anterior, observamos que participaram da pesquisa tutores com formação nas áreas de Administração de Empresas, Tecnólogo em Recursos Humanos e Gestão de Pessoas, Licenciatura em Pedagogia, Letras e Matemática, Bacharelado em Ciências Contábeis e Direito. Sendo que o maior número de tutores possui formação nas áreas de Administração de Empresas e Licenciatura em Pedagogia, perfazendo um total de 85% dos participantes do estudo localizados nessas duas áreas.

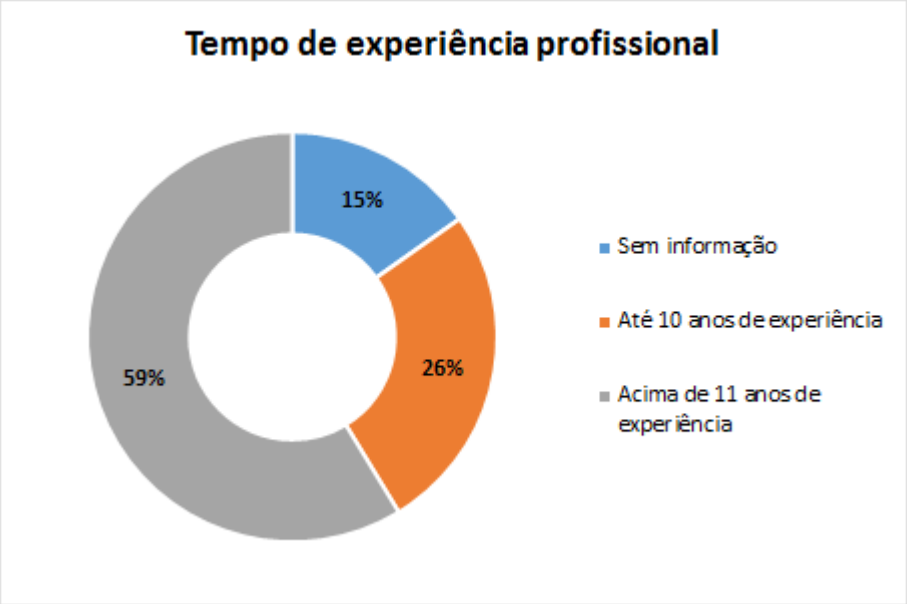
Outro aspecto que observamos nos dados obtidos, ainda quanto à caracterização dos tutores pesquisados, foi sua titulação. Do total de participantes, identificamos que 100% são graduados e 98% (que corresponde a 45 tutores) possuem especialização. Esse é um quadro bastante favorável quando consideramos que o tutor possui uma boa qualificação.

Consideramos relevante e, cabe mencionar, já que também nos dedicamos à análise documental de um dos principais documentos institucionais relacionados à EaD, que, pelo perfil dos tutores, identificado no questionário, a IES cumpre os requisitos legais, pois, de acordo com as exigências do MEC, para exercer a tutoria, os profissionais contratados precisam preencher dois requisitos mínimos: ter graduação em área afim à de atuação e fazer parte de um programa de pós-

graduação.

b) Tempo de experiência profissional

Gráfico 2 - Tempo de experiência profissional

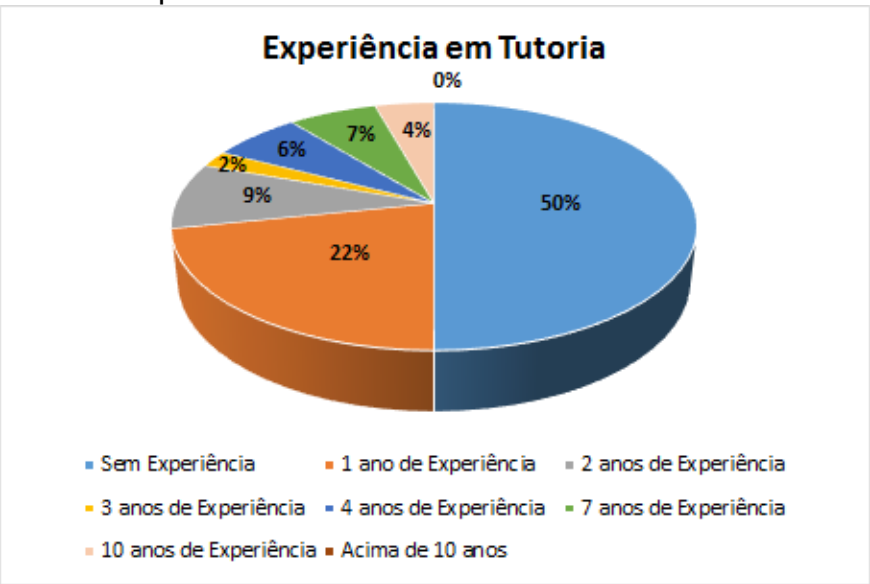



Fonte: Autoria própria (2018).

No que tange ao tempo de experiência profissional, 26% dos participantes (que corresponde a 12 tutores) possuem até 10 anos de experiência, e 59% (que corresponde a 17 tutores), acima de 11 anos de experiência profissional. É possível perceber, de forma ainda mais nítida, que o corpo de tutores possui uma larga caminhada de experiência profissional.

c) Experiência em tutoria EaD

Gráfico 3 - Experiência em tutoria EaD




Fonte: Autoria própria (2018).

Em relação ao tempo de experiência em tutoria na educação a distância, observa-se que 50% dos participantes (que corresponde a 23 tutores) não possuem experiência. Entre os tutores que trazem experiência anterior à Universidade La Salle, na função de tutoria, 22% (que corresponde a 10 tutores) possuem experiência de até um ano; portanto, uma experiência recente. Esse é um aspecto que deve ser percebido com especial atenção, pois, conforme relato dos tutores pesquisados, observamos que a maioria está tendo, em sua atuação na Universidade La Salle, a sua primeira experiência com EaD.

Assim, percebemos o quanto é relevante propiciar formação para o corpo de tutores, considerando que sua qualificação contínua é primordial, pois precisarão abarcar conhecimentos sobre o conteúdo, desenvolver habilidades com as tecnologias digitais, com manejo no ambiente virtual de aprendizagem, além de ter atitudes de receptividade, interação, flexibilidade e motivação ao estudante.

Corroborando essa reflexão, Nóvoa (1997) e Schön (1997) dizem que os professores, e em nosso entendimento, incluímos aqui também, os tutores, são autores que vêm revelando a necessidade de uma profissionalização, os quais, em processo de busca da competência, precisam tornar-se reflexivos acerca de sua

prática, ou seja, “saber por que fazer”.

Todos esses elementos reforçam a importância da formação continuada para o fortalecimento do papel do tutor e para a qualidade do ensino ofertado. Dessa forma, considerando as responsabilidades e atribuições do tutor, compete às “instituições de ensino desenvolver programas de capacitação de tutores, inclusive para o uso das ferramentas de tutoria, e que esses programas sejam oferecidos continuamente” (MAIA; MATTAR, 2007, p. 92).

d) Experiência docente

Gráfico 4 - Experiência docente

Fonte: Autoria própria (2018).

No que tange ao tempo de experiência docente, encontramos um percentual de 26% (que corresponde a 12 tutores) entre os que possuem experiência acima de 10 anos, e 22% (que corresponde a 10 tutores) entre os que disseram não ter experiência docente. Encontramos também 15% dos tutores (que corresponde a 7 tutores) com experiência entre 7 até 9 anos, 28% (que corresponde a 13 tutores) entre 2 e 4 anos, e 9% (que corresponde a 4 tutores) com até 1 ano de experiência docente.

Em relação ao perfil profissional, a respeito de possuir experiência docente na educação presencial, 78% (que corresponde a 36 tutores) possuem essa experiência distribuída nos diferentes níveis de ensino. Dessa forma, observamos

que a equipe de tutoria possui, de modo geral, uma relevante experiência docente.

Ainda mencionando dados do perfil do grupo de participantes, percebeu-se uma divisão equalizada entre profissionais com formação de base nas áreas de licenciatura e nas áreas de gestão, certamente por conta da organização e das demandas da instituição. Essa divisão, somada ao alto percentual de tutores sem experiência docente, pode, em nossa visão, ter influenciado nas percepções e na visão dos participantes sobre o papel da tutoria e sobre a fluência tecnológica digital e pedagógica.

Aliás, uma das categorias que se repetiu, pelo menos duas vezes com grande número de citações nas respostas subsequentes do questionário foi a "compreensão do papel do tutor", talvez pela ausência anterior dessa compreensão, que pode estar vinculada ao perfil mencionado, com relação à formação de base em áreas não voltadas ao ensino e com relação à falta de experiência em tutoria, conforme observamos em nossa análise.

### *5.2.2 Percepções sobre a formação anterior à vinculação à IES Unilasalle*

a) Você participa, atualmente, de programas de formação continuada?

Gráfico 5 - Participa, atualmente, de programas de formação continuada?

Fonte: Autoria própria (2018).

Esse dado, sobre a participação dos tutores em iniciativas de formação – no momento da pesquisa –, é interessante, pois mostra que os tutores, em sua maioria (74%, que corresponde a 34 dos tutores), costumam participar de programas de

formação continuada. Os que afirmaram não estar participando, no momento da pesquisa, de programas de formação continuada, com exceção da formação ofertada pela Universidade La Salle, foram 26% (que corresponde a 12 dos tutores).

A partir da análise desses dados, observamos mais uma vez que a formação continuada é um elemento imprescindível para o desenvolvimento de um bom trabalho de tutoria. A autora argentina Litwin (2001) enfatiza que o “tutor se encontra diante de uma tarefa desafiadora e complexa, como prepará-lo para desenvolvê-la? A formação especializada é imprescindível”, pois mesmo aqueles que já tiveram alguma experiência precisam aprimorar os conhecimentos, adquirindo competências e habilidades que os tornem aptos a atuar no contexto da educação a distância.

Para elucidar outras questões relacionadas à formação continuada dos participantes, o gráfico seguinte traz informações sobre os critérios utilizados pelos participantes para selecionar programas de formação.

b) Quais são os critérios utilizados para selecionar estes programas, por exemplo, estão vinculados às suas disciplinas, pesquisas e trabalho?

Gráfico 6 - Critérios para selecionar programas de formação continuada

Fonte: Autoria própria (2018).

No gráfico, podemos observar que, para 39% dos tutores (que corresponde a 18 tutores), a seleção dos programas de formação está vinculada ao aperfeiçoamento de sua prática pedagógica; e, para 61% deles (que corresponde a 28 tutores), está relacionada a atualização e desenvolvimento profissional para o mercado de trabalho, que impõe, como referência de qualidade profissional, a

formação acadêmica, a realização de especializações e outras experiências, o que significa uma complementação na formação de base.

A partir dessas evidências, constatou-se a importância da promoção cíclica das formações pedagógicas para o grupo de tutores, com a inserção de metodologias inovadoras que possibilitem a troca de experiências, o compartilhamento de novas aprendizagens, capacitando o tutor para o pleno exercício da mediação pedagógica e uso das tecnologias digitais.

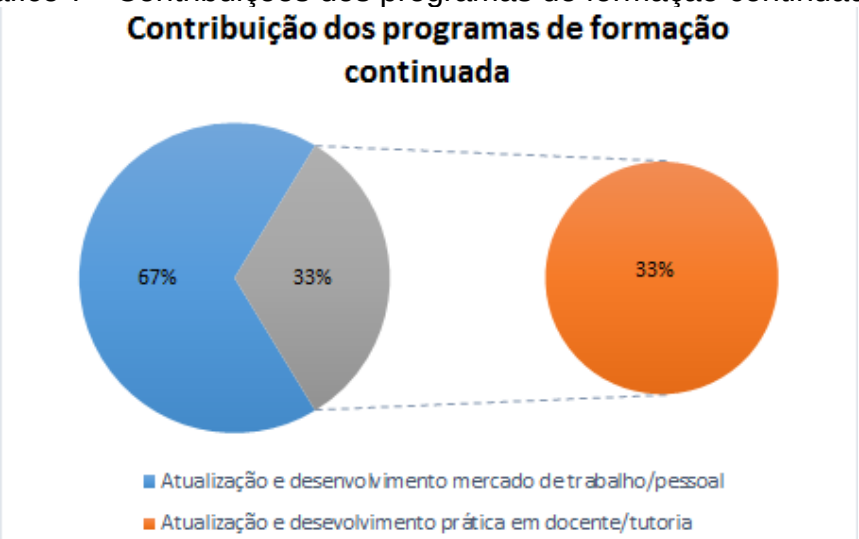
Ratificando essa premissa, Nóvoa (1997) afirma que a formação continuada deve ser encarada como um processo permanente, integrado ao dia a dia dos docentes e das IES, e que por ser em nosso entendimento, do mesmo modo dos tutores, considerando o seu papel fundamental na mediação pedagógica. Para Vasconcellos (1998), pode-se afirmar que, no tempo atual, é necessário que o tutor se sinta desacomodado para buscar aprimorar constantemente seus conhecimentos.

Nesse sentido, torna-se imperativo para a IES estimular os tutores a buscarem uma formação sólida e contínua, considerando a complexidade que envolve o seu papel.

Corroborando essa reflexão, o próximo gráfico aborda as percepções acerca das contribuições que os programas de formação continuada lhes trouxeram ou trazem.

c) Como os programas de formação continuada contribuem para sua atuação profissional?

Gráfico 7 - Contribuições dos programas de formação continuada




Fonte: Autoria própria (2018).

Nesse gráfico, verificamos que, para 67% dos tutores (que corresponde a 31 tutores), as contribuições obtidas pelos programas de formação estão relacionadas à atualização e ao desenvolvimento profissional. O restante, 33% (que corresponde a 15 tutores), observa essas contribuições voltadas para a atualização e para a prática pedagógica.

A partir dessa perspectiva, é possível avaliar possíveis necessidades para a qualificação e o aprimoramento dos tutores e buscar identificar suas principais dificuldades a partir das formações pedagógicas.

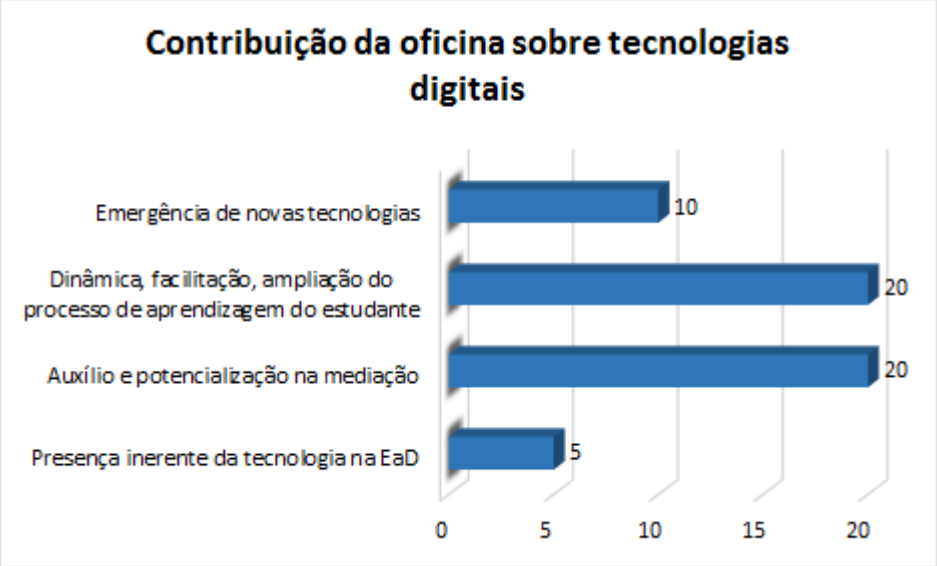
Perrenoud (2000) solidifica essa reflexão ao afirmar que a formação continuada deve estar em sintonia com o trabalho do docente, e neste caso, do tutor no seu dia a dia, isso é, na sua prática pedagógica. Identificar as principais dificuldades no trabalho de tutoria, bem como os avanços, ajudará a formar os tutores de acordo com os interesses da instituição, orientando as capacitações de forma a promover a aquisição e o desenvolvimento de habilidades que propiciem a qualidade dos cursos ofertados pela instituição.

### *5.2.3 Percepções sobre a formação oferecida pela IES*

Com relação às questões voltadas para os momentos vivenciados durante a formação oferecida pela IES *case*, procuramos identificar os tópicos apresentados nas respostas dos tutores, de modo a elencar um número pequeno de categorias para análise dos gráficos a seguir, utilizando o processo de análise de conteúdo (BARDIN, 2011). É importante mencionar que as quantidades totais de menções não coincidem com o número de 46 participantes, pois não se trata de uma análise de um para um (uma categoria para cada tutor). Cada resposta pôde contemplar mais de um tópico e, portanto, ser alocada em mais de uma categoria de resposta, já que o que buscávamos era a identificação de percepções gerais, e não individuais, do grupo de participantes sobre o processo formativo.

a) De que forma a oficina sobre as práticas com o uso de tecnologias digitais poderá contribuir para auxiliar os estudantes na elaboração das atividades propostas no decorrer dos módulos?

Gráfico 8 - Contribuição da oficina sobre tecnologias digitais



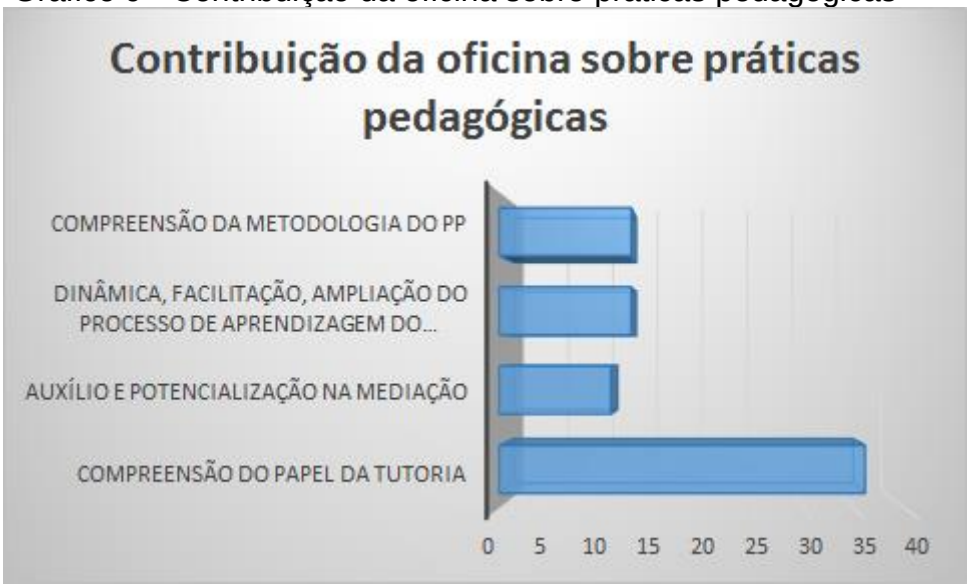

Fonte: Autoria própria (2018).

Nesse gráfico, observamos quais foram as contribuições identificadas pelos tutores na oficina sobre tecnologias digitais, realizada na formação de tutores oferecida pela IES. Com base nas respostas dos tutores, emergiram quatro categorias de análise. A maioria dos tutores mencionaram as contribuições das tecnologias voltadas para a dinâmica, facilitação, ampliação dos processos de aprendizagem dos estudantes e o auxílio e potencialização na mediação pedagógica. Ainda assim, é interessante perceber e ressaltar as 15 menções relacionadas à emergência de novas tecnologias digitais e sua relação inerente com a EaD.

A partir dessa análise, foi possível percebermos que os tutores desenvolveram a compreensão de que as tecnologias digitais fornecem muitas possibilidades de uso de recursos que facilitam a aprendizagem dos estudantes e que o conhecimento necessário vai além da sua área de formação e experiência profissional, ampliando-se para a necessidade da fluência tecnológica digital e pedagógica e “quanto mais fluência digital o professor adquire com mais tranquilidade ele exerce o uso de recursos na sua prática pedagógica” (MODELSKI, 2015, p. 144). Assim, considerando que, na educação a distância, a mediação é realizada de duas formas, humana e tecnológica, que estão, ambas, imbricadas uma na outra, uma vez que possibilitam os processos de interação/interatividade por meio de interfaces digitais amigáveis que favorecem a mediação tanto humana quanto tecnológica.

b) A oficina sobre práticas pedagógicas no contexto do projeto EaD Unilasalle contribuiu para elucidar a metodologia do desenvolvimento das atividades de aprendizagem? De que forma?

Gráfico 9 - Contribuição da oficina sobre práticas pedagógicas



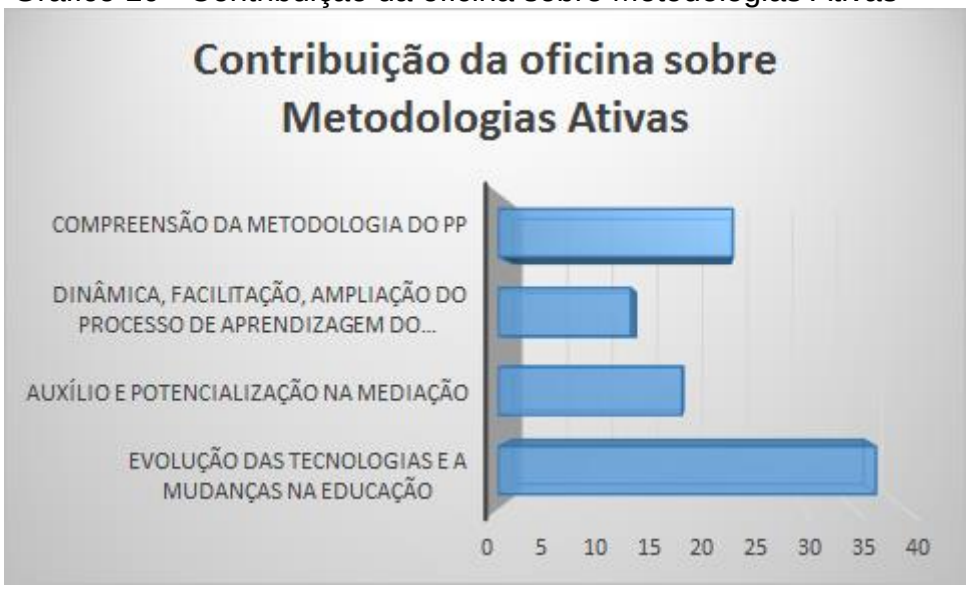

Fonte: Autoria própria (2018).

Nesse gráfico, identificamos que, pelas contribuições referidas pelos tutores sobre a oficina de práticas pedagógicas, realizada na formação, emergiu uma categoria de análise relacionada à compreensão do papel de tutoria. Os demais itens que apareceram na categorização das respostas, como a compreensão da metodologia do PP (projeto pedagógico); a dinâmica, facilitação, ampliação dos processos de aprendizagem dos estudantes; e o auxílio e potencialização na mediação pedagógica, tiveram praticamente a mesma relevância nos apontamentos do grupo, se comparados à categoria de compreensão do papel do tutor.

Esse é um aspecto que deve ser percebido com especial atenção, pois, conforme relatos dos tutores pesquisados, a compreensão sobre o seu papel não estava muito clara até o momento da formação. Observamos que um dos elementos que podem ter influenciado essa questão, conforme identificamos no gráfico 3, é que a maioria dos tutores estão tendo, em sua atuação na Universidade La Salle, a sua primeira experiência com EaD.

c) A palestra sobre “Metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem online” colaborou para ampliar a sua compreensão sobre o Projeto Político Pedagógico da EAD da Unilasalle? Justifique.

Gráfico 10 - Contribuição da oficina sobre Metodologias Ativas

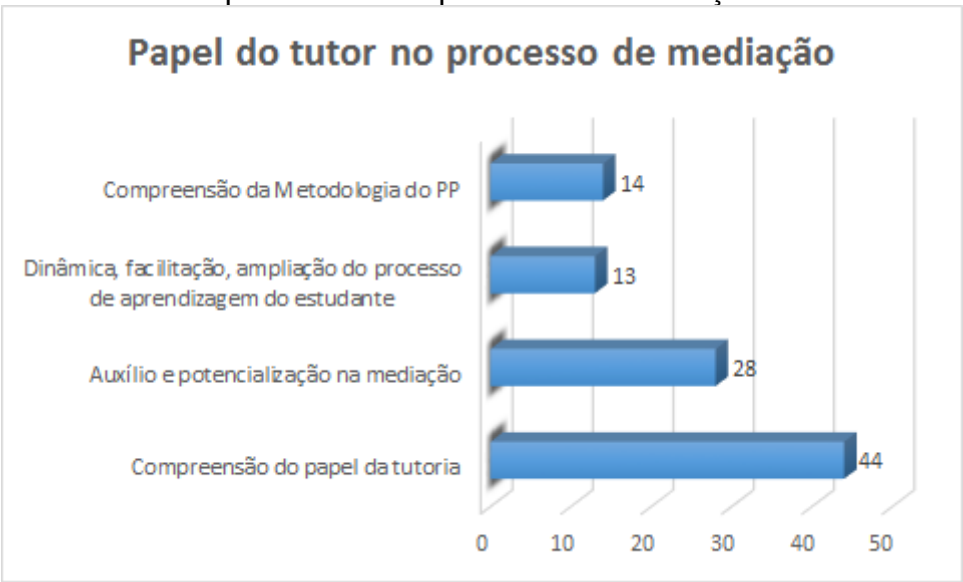



Fonte: Autoria própria (2018).

Nesse gráfico, observamos que, das contribuições referidas sobre a oficina sobre metodologias ativas, realizada na formação de tutores, quase todos os participantes mencionaram tópicos que fizeram emergir a categoria de compreensão sobre a evolução tecnológica e as consequentes mudanças na educação. Em segundo lugar, os itens que mais apareceram nas respostas fizeram emergir a categoria de compreensão da metodologia do PP (projeto pedagógico). Na sequência das duas últimas categorias, apareceram tópicos relativos à contribuição das metodologias ativas para o auxílio e potencialização na mediação pedagógica e para dinâmica, facilitação, ampliação dos processos de aprendizagem dos estudantes, categorias essas que obtiveram praticamente o mesmo número de citações.

d) Vivenciar as práticas pedagógicas, baseadas na resolução de situação-problema no papel de estudante em EaD, possibilitou compreender o papel do tutor no processo de mediação? De que forma?

Gráfico 11 - Papel do tutor no processo de mediação




Fonte: Autoria própria (2018).

No gráfico sobre a relevância do tutor no processo de mediação pedagógica, observamos que o maior índice de respostas esteve em tópicos que fizeram emergir uma categoria de análise sobre a compreensão do papel da tutoria. Em segundo lugar, os tópicos mencionados permitiram a categorização das respostas no que se refere ao fato de que a oficina contribuiu para o auxílio e potencialização na mediação pedagógica. Na sequência, com praticamente o mesmo nível de relevância das respostas, outras duas categorias puderam ser extraídas das respostas: compreensão da metodologia do PP e auxílio e potencialização na mediação pedagógica e a dinâmica, facilitação, ampliação dos processos de aprendizagem dos estudantes.

Novamente, ao analisar os dados desse gráfico, observamos que, pelas menções dos tutores, a categoria de análise mais destacada foi a compreensão do papel do tutor. Conforme mencionamos na análise do gráfico 9, destacamos uma especial atenção a esses dados, pois novamente surgem elementos que indicam que a compreensão sobre o papel do tutor não estava clara até o momento da formação. Reafirmamos que a possível influência nessa questão, conforme identificamos também no gráfico 3, pode advir do fato de que a maioria dos tutores estão tendo, em sua atuação na Universidade La Salle, a sua primeira experiência com EaD.

Os dados oriundos das reflexões até aqui realizadas, considerando os

tópicos mais mencionados pelos tutores em suas respostas, permitiram-nos identificar quatro categorias de análise que mais se repetiram, e que, portanto, merecem nossa máxima atenção. São elas: 1) O tutor como mediador e dinamizador do processo de ensino e aprendizagem; 2) A formação continuada na apropriação de conhecimento sobre a fluência tecnológica digital e pedagógica, 3) O papel do tutor e 4) Relevância da formação continuada na ação de tutoria. Essas categorias nos permitem perceber as possíveis relações entre a necessidade de formação e a função exercida pelos tutores em cursos EaD e, portanto, dedicamos um tópico, na continuação do texto, para buscar interpretar essas relações. Entretanto, antes que adentremos a essas reflexões, apresentamos no tópico seguinte os últimos dados que coletamos durante a realização da pesquisa, por meio dos comentários dos tutores no fórum do AVA.

## 5.3 Dados oriundos do fórum de discussão

A escolha por este instrumento de coleta de dados se deu por considerá-lo como uma importante tecnologia digital no desenvolvimento da aprendizagem, no processo de educação a distância e por corresponder a um espaço que possibilita a discussão, a interação, a mediação e a ação-reflexão. Complementando essa perspectiva, Moore e Kearsley (2007) afirmam que o fórum é uma valiosa ferramenta que possibilita a construção coletiva de novos conhecimentos.

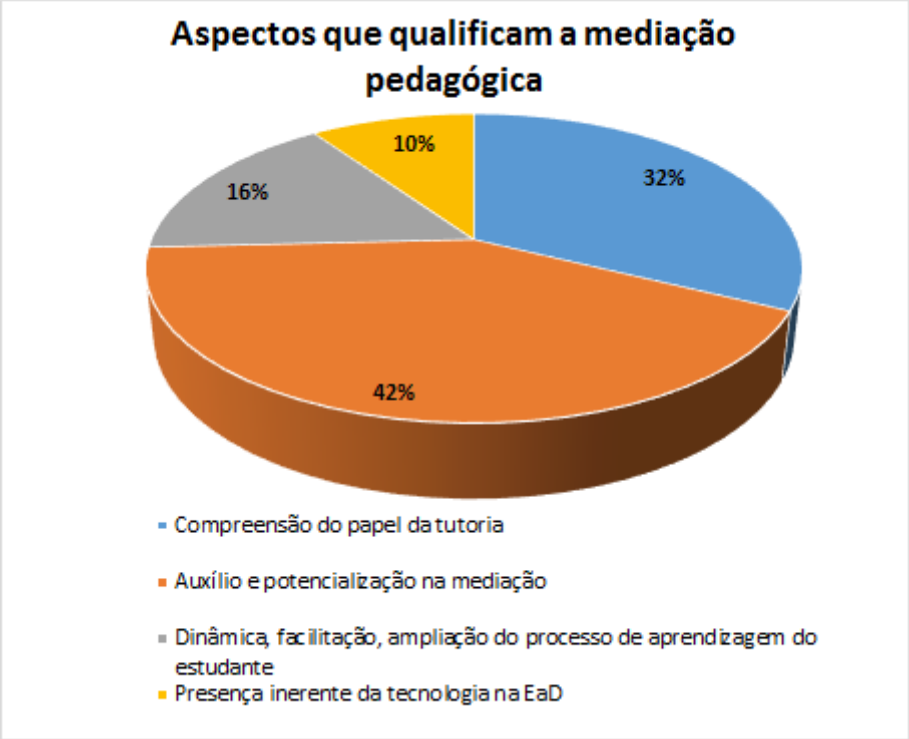
De acordo com Silva (2006), o fórum é uma área de interação assíncrona, onde os participantes podem trocar opiniões, ideias, experiências e debater temas propostos. Assim, o fórum promove a informação, a reflexão, o diálogo e a socialização.

A escolha da temática para o fórum de discussão teve como objetivo complementar as reflexões dos tutores acerca da percepção do próprio processo formativo, considerando a fluência tecnológica digital e pedagógica no contexto da cibercultura, necessárias para a ação de tutoria e, para isso, teve a finalidade de buscar informações relativas à mediação na ação pedagógica.

No fórum, que ocorreu durante o período de formação, tivemos a participação de 13 tutores e estes participantes foram instigados, a partir de uma questão norteadora, a explicitarem suas percepções sobre aspectos que podem qualificar a atuação na mediação pedagógica. Ou seja, “a mediação dos processos

de aprendizagem, neste sentido, significa potencializar e possibilitar a construção do conhecimento e não transmiti-lo" (MEIER; GARCIA, 2007, p.71). Portanto, a mediação pedagógica diz respeito a como intervimos entre o conhecimento e o estudante para que esse desenvolva sua própria aprendizagem.

Gráfico 12 - Aspectos que podem qualificar a mediação pedagógica dos tutores




Fonte: Autoria própria (2018).

Nesse gráfico, podemos observar os resultados, conforme as categorias de análise que emergiram a partir dos tópicos que identificamos na atividade do fórum temático em relação aos aspectos que qualificam a mediação pedagógica. Nas respostas dos tutores, pudemos perceber tópicos relacionados a quatro categorias, todas vinculadas à compreensão do processo de mediação: a compreensão de que a mediação faz parte do papel da tutoria; a compreensão de que o papel do tutor é de auxílio e potencialização da mediação; também que a mediação propicia dinamismo, ao mesmo tempo em que amplia e facilita o processo de aprendizagem; e a compreensão de que a mediação na EaD passa pela presença inerente das tecnologias digitais.

Por meio dessas categorias de análise das respostas, podemos considerar que o grupo de tutores compreende a relevância do papel do tutor na mediação

pedagógica, como também atribui uma grande importância dessa mediação à dinâmica, facilitação, ampliação do processo de aprendizagem do estudante, categoria que aparece justificada nas respostas dos tutores em virtude das características da modalidade a distância.

Para que possamos compreender a expressão dos próprios participantes sobre seu processo formativo, a seguir apresentamos algumas das falas registradas no fórum, que demonstram os elementos que mencionamos. Para identificar os tutores que responderam ao questionário, visando preservar suas identidades, utilizamos a legenda T+nº.

Quadro 4 - Citações de respostas dos tutores ao fórum no AVA

| TUTOR | TRECHO DA CITAÇÃO NO FÓRUM |
|---|---|
| T1 | "É importante salientarmos a importância de usarmos estratégias de ensino na educação a distância que possibilitem os educandos interagirem com os colegas e que façam parte do seu dia-a-dia como a utilização de ferramentas digitais. A troca de experiência e conhecimento fazem com que a aprendizagem seja mais significativa e abrangente. Nós tutores devemos propiciar um ambiente que promova tais trocas fazendo com que haja a promoção do conhecimento." |
| T2 | "O tutor deverá ter a habilidade de mediar o processo de ensino entre aluno, conteúdo e professores da instituição, cabe a ele cativar, motivar e estreitar a relação do educando com seu curso e objetivos. Ao contrário do docente, o tutor não sabe se o aluno assistirá à próxima tutoria ou se voltará a entrar em contato para consultá-lo; por esse motivo aumentam o compromisso em criar um vínculo entre aluno, polo e ambiente virtual, para que o mesmo tenha incentivo a retornar e continuar sua formação. Penso que a estratégia seja o contato direto e com o aluno nas aulas e no polo, como também através das ferramentas digitais." |
| T3 | "Como estratégia sugiro a utilização de recursos que despertem o interesse nos estudantes (recursos visuais, áudios, artigos...), fazendo uma relação dos conteúdos da disciplina com a realidade do mercado de trabalho." |
| T4 | "Uma das possíveis estratégias seria tornar o processo de construção do saber sistematizado mais humanizado e acolhedor , onde estudantes e professores possam ter uma relação não somente academicista e pautada na produtividade." |
| T5 | "Trabalhar constantemente os elementos da comunicação: Emissor, Mensagem (linguagem), Canal e Receptor, observando e eliminando (ou reduzindo) os ruídos presentes no processo e interagindo com as partes para alcançar o melhor resultado possível na ligação entre as diversas partes envolvidas, visando alcançar os objetivos da instituição, do curso (professores) e dos alunos." |

| TUTOR | TRECHO DA CITAÇÃO NO FÓRUM |
|---|---|
| T6 | “Entre as estratégias para mediar a ação pedagógica consiste no auxílio e suporte aos alunos, através de aulas interativas, atendimento qualificado aos alunos e solução das dúvidas apresentadas durante as aulas.” |
| T7 | “Estar sempre atento ao fórum para acompanhar as necessidades dos alunos. Auxiliar o professor no que for necessário, tentando sempre estabelecer uma boa conexão entre professor e aluno, mantendo todo o ensino integrado.” |
| T8 | “Estar disponível para atendimento ao aluno e ao professor;<br>Estar atento aos relatórios de entrega de atividades, pendências de tarefas e demais demandas dos alunos para dar suporte aos mesmos;<br>Ouvir as demandas do educando e dar suporte aos mesmos;<br>Auxiliar os alunos em sua organização e planejamento de rotina de estudos.” |
| T9 | “Acredito que diante da missão da educação a distância de qualidade que visa a formação global do educando, penso que o diálogo e a criticidade deve ser um dos pontos primordiais dentro do processo.<br>Acompanhar, motivar, orientar, auxiliar os educandos para a realização das atividades e cumprimento dos prazos.” |

Fonte: Autoria própria (2018).

Conforme a análise dos dados obtidos por intermédio do fórum de discussão proposto, observamos uma contribuição importante para as reflexões sobre o papel da tutoria na modalidade a distância, considerando a relevância acerca das múltiplas percepções sobre o seu papel de tutor e as diferentes possibilidades de atuação prática. Desse modo, também identificamos nesta análise elementos sobre a concepção de um profissional que faz a mediação do processo de aprendizagem, além de mediar as discussões sobre os conceitos abordados nos materiais didáticos.

## 5.4 Categorias de sentido a partir da análise dos dados

Como mencionamos, nossa metodologia de análise de dados consistiu no uso da Análise de Conteúdo, com base em Bardin (2011). A última etapa da metodologia pôde ser vista neste capítulo, no qual procuramos mencionar as categorias que emergiram a partir do tratamento qualitativo dos tópicos mencionados nas respostas dos tutores, tanto no questionário quanto no fórum do AVA. Desse modo, pretendemos interpretar os dados analisados e tecer alguns comentários a partir do processo de inferenciação, que podem contribuir para um

melhor entendimento dos dados coletados, lançando luzes sobre o nosso problema e objetivo geral de pesquisa.

Nossa intenção não é esgotar as possibilidades de interpretação, tendo em vista que outros pesquisadores que se debruçarem sobre os mesmos dados coletados poderão ter outras percepções e interpretações. Porém, desejamos constituir algumas relações que nos parecem possíveis a partir do perfil dos participantes, de suas percepções sobre o processo formativo anterior ao da IES *case,* bem como sobre o processo formativo oferecido por essa IES – este último, verificado em algumas perguntas do questionário *online* e na interação no fórum do AVA.

Após a leitura flutuante das respostas às questões abertas do fórum de discussão e do questionário, direcionadas à formação continuada realizada pela IES, a partir da aplicação da técnica de análise de conteúdo de Bardin (2011) e, em consonância com a revisão da bibliografia, elencamos quatro categorias de todas as que emergiram das repostas dos participantes. Discorreremos, a seguir, sobre cada uma dessas categorias principais, às quais denominamos categorias de sentido. Nossos comentários cumprem o último passo da análise proposta por Bardin, tendo em vista que buscamos interpretar os dados, encontrar/atribuir categorias de sentido que expressam nosso olhar sobre o problema e o objetivo da pesquisa.

### *5.4.1 Categoria 1: O tutor como mediador e dinamizador do processo de ensino e aprendizagem*

Observamos, a partir da análise dos dados que os tutores percebem seu papel como mediadores e dinamizadores do processo de ensino e aprendizagem; percebemos que o processo formativo auxilia a formar competências para a ação da tutoria. Verificamos que, entre essas competências necessárias, surgiu de forma muito evidente nos relatos a compreensão de qual é o papel do tutor: um mediador. A mediação aparece, nas respostas dos tutores, como elemento balizador da própria ação e, ao mesmo tempo, como traço característico da identidade de do papel por eles desempenhado, tal como observamos nos seguintes fragmentos do fórum de discussão do AVA:

T1. O tutor deverá ter a habilidade de mediar o processo de ensino entre aluno, conteúdo e professores da instituição, cabe a ele cativar, motivar e estreitar a relação do educando com seu curso e objetivos. Ao contrário do docente, o tutor não sabe se o aluno assistirá à próxima tutoria ou se voltará a entrar em contato para consultá-lo; por esse motivo aumentam o compromisso em criar um vínculo entre aluno, polo e ambiente virtual, para que o mesmo tenha incentivo a retornar e continuar sua formação. Penso que a estratégia seja o contato direto e com o aluno nas aulas e no polo, como também através das ferramentas digitais.

T2. Entre as estratégias para mediar a ação pedagógica consiste no auxílio e suporte aos alunos, através de aulas interativas, atendimento qualificado aos alunos e solução das dúvidas apresentadas durante as aulas.

É possível observar que os tutores possuem clara percepção de que são responsáveis pela mediação e pelo acompanhamento do estudante, que devem oferecer suporte em relação aos conteúdos ministrados e precisam buscar, juntamente com o estudante, diferentes formas de construir efetivamente o conhecimento. Ou seja, podemos inferir que o tutor se enxerga como um mediador e facilitador do processo de ensino e aprendizagem, devendo estar sempre se atualizando e repensando o próprio fazer pedagógico e o papel que desempenha.

Contribuindo com essa análise, o processo de mediação é enfatizado por Vygotsky (1991), que considera o homem como um ser social, que se constitui a partir das relações que estabelece com o outro e com o mundo, desempenhando simultaneamente o papel de produto e produtor dessas relações sociais em um processo sócio-histórico. Assim, segundo o autor e em nosso entendimento, também, os indivíduos são seres sociais e ativos que vão construindo sua aprendizagem na interação com os outros e com o meio em que vive.

Corroborando essa ideia, Masetto (2001, p. 144) define a mediação pedagógica como: “[...] a atitude, o comportamento do professor *[tutor]* que se coloca como um facilitador, incentivador ou motivador da aprendizagem que se apresenta com a disposição de ser uma ponte entre o aprendiz e sua aprendizagem [...]”. Nesse contexto, a mediação pedagógica deve ser compreendida também como uma ação concretizada pela ajuda do outro.

Ressaltamos ainda que a educação a distância se configura como um processo educativo em que o uso das tecnologias digitais deixou de ser identificado apenas como instrumento operacional de estratégias, desvinculado do desenvolvimento das pessoas, para ser fator relevante no atual estágio desse

processo educativo quando se trata de mediação pedagógica (MASETTO, 2001).

Fazendo referência a essa questão, Souza, Sartori e Roesler (2008) apontam que, para se compreender a significação de mediação pedagógica, recorre-se a duas vertentes essenciais que acabam se completando: mediação humana e mediação tecnológica. Assim, enquanto a mediação humana apoia-se no sistema de tutoria, a mediação tecnológica é realizada através do sistema de comunicação disponibilizado à mediação humana. São mediações que se complementam e fortalecem a mediação pedagógica na educação a distância.

Dessa forma, compreendemos o conceito de mediação no contexto deste trabalho como um processo ativo/reativo por parte do mediador (o tutor), considerando as interações com o estudante, por vias tecnológicas, objetivando a facilitação do processo de aprendizagem.

Em nossa visão, por meio da mediação, o tutor pode promover ao estudante uma formação mais crítica, em que ele se reconheça de forma mais autônoma diante das relações sociais da qual faz parte, enquanto indivíduo.

Cabe aqui destacar que todo processo de mediação não ocorre de forma automática ou isolada, pois, segundo Freire (2005, p. 64), “o pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto, na intercomunicação”. Portanto, conforme contatamos, a mediação pedagógica é potencializada pela complementação entre a mediação humana e a mediação tecnológica. A qual, conforme o Projeto Pedagógico da EAD, ocorre através do ambiente virtual de aprendizagem, através da disponibilização virtual de conteúdos, da interação entre os atores envolvidos e das práticas pedagógicas *online*.

Por meio dos dados analisados, evidenciamos que o processo formativo auxilia a formar competências para o desenvolvimento de estratégias de mediação, tais como, utilizar de novas tecnologias digitais, estimular a aprendizagem dos estudantes; estimular a capacidade crítica e autonomia dos estudantes, saber avaliar o desenvolvimento do estudante e fornecer *feedback* contínuo e fazer a mediação pedagógica ao longo do processo de construção de conhecimento.

*5.4.2 Categoria 2: A formação continuada na apropriação de conhecimento sobre a fluência tecnológica digital e pedagógica.*

Uma questão relevante no cenário da educação a distância centra-se no questionamento de como se realiza a mediação pedagógica utilizando os recursos tecnológicos digitais disponíveis a essa modalidade de ensino. Nessa análise, percebemos, a partir dos relatos referentes à essa questão, que os tutores consideraram a formação continuada oferecida pela IES como um elemento que favoreceu a apropriação de conhecimento sobre novas tecnologias e que isso facilita o processo de mediação pedagógica.

Para Moran (2002, p. 01) a educação a distância é o:

> [...] processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente. É ensino/aprendizagem onde professores e alunos não estão normalmente juntos, fisicamente, mas podem estar conectados, interligados por tecnologias, principalmente as telemáticas, como a Internet. Mas também podem ser utilizados o correio, o rádio, a televisão, o vídeo, o CD-ROM, o telefone, o fax e tecnologias semelhantes. Na expressão "ensino a distância" a ênfase é dada ao papel do professor (como alguém que ensina a distância).

Sob essa perspectiva, a fluência tecnológica digital e pedagógica é fator preponderante para a prática de tutoria, já que as tecnologias digitais inserem-se em nosso contexto cultural contemporâneo, nas diferentes interações e, no caso do contexto acadêmico, nos processos de ensino e de aprendizagem, tornando-se elementos que contribuem para a prática pedagógica do tutor e a aprendizagem dos estudantes, pois elas são elementos fundamentais nesse processo, como pudemos perceber nos relatos que mencionamos novamente a seguir:

> T1. [...] irá contribuir de forma positiva, pois na modalidade EAD esta ferramenta é de fundamental importância.
> T2. [...] através dessas ferramentas os alunos poderão se familiarizar com essas tecnologias que serão essenciais no seu processo de ensino aprendizagem.
> T3. Acredito que como tutor, é de suma importância termos esse conhecimento, pois assim poderemos auxiliar os estudantes nos momentos de dúvidas e quais quer imprevistos que surgir no caminho. Fica muito mais prazeroso para o estudante quando ele sabe que seu tutor poderá auxiliá-lo nesses momentos também, acredito que ele se sentira mais seguro e confiante ao realizar suas tarefas, pois temos que pensar que teremos alunos com práticas digitais e os que mal sabem acessar um computador.
> T4. A apresentação de dicas, aplicativos e ferramentas que não era do

> nosso conhecimento fez abrir um leque de informações que poderemos passar a nossos alunos.
> T5. Com o uso do "mix" de tecnologias digitais permitirá, no decorrer dos cursos, a autonomia para a construção do conhecimento de cada estudante de acordo com a metodologia.
> T6. Penso que o uso criativo é que fará a grande diferença. Assim, é importante manter-se atualizado e buscando conhecer outras ferramentas e até novas metodologias.
> T7. A partir do momento que me aprofundei dessas tecnologias eu tenho a obrigação de utilizar isso na minha pratica pedagógica durante a mediação do estudante da EAD e colaborar com a formação, auxiliando-o, quando o mesmo não souber utilizar essas tecnologias.
> T8. Os recursos/ferramentas apresentadas foram de grande importância no processo de mediação, pois permite a interatividade com os estudantes através do uso das tecnologias digitais disponíveis aos estudantes (smartphone, notebook....).
> T9. [...] utilização das tecnologias digitais e de como elas serão importantes para facilitar a vida dos estudantes.

Pelos extratos de análise, evidenciamos que o reconhecimento por parte dos tutores de que a apropriação de conhecimentos sobre as tecnologias educacionais e a fluência digital e pedagógica é fundamental para a prática de tutoria.

Sob essa perspectiva, na EAD, a fluência tecnológica digital e pedagógica, proporciona aperfeiçoamentos no processo de ensino e aprendizagem. Conforme Almeida (2007) e Backes e Schlemmer (2013), o acesso às informações por meio de imagem, som, texto, vídeo, simulação, possibilita diferentes representações do conhecimento, pela exploração da variedade tecnológica digital e das diferentes linguagens proporcionada por tais tecnologias digitais. Disso decorrem, também, diferentes formas de compreender as informações e construir o conhecimento.

Essa ideia é ratificada através das seguintes respostas dos tutores:

> T1. Através do uso de tecnologias digitais poderão ser elaboradas diferentes atividades que permitam que os estudantes conheçam novas ferramentas, tornando o aprendizado mais interativo e flexível, gerando um maior conhecimento no mercado de trabalho.
> T2. [...] contribui justamente por oferecer programas, aplicativos, técnicas e outros recursos de animação e edição que até então eram desconhecidos por mim. Serão levados aos alunos do meu polo. Isso, com certeza, contribuirá as atividades dos alunos, bem como qualificará a formação de cada um.
> T3. Possibilitando interação, autonomia e conhecimento para agregar no seu aprendizado no decorrer do curso.
> T4. Com toda certeza, além de conhecerem melhor as ferramentas tecnológicas, os trabalhos serão melhor elaborados e mais dinâmicos.
> T5. Ajudando nos conhecimentos e ganhando tempo para os nossos estudantes.
> T6. Colocará o estudante a par do que existe em termos de recursos tecnológicos e facilitará o desenvolver do seu trabalho dentro do curso de graduação.
> T7. Vai dar subsídios aos mesmos, auxiliar a ensina-los!

> T8. [...] é um conhecimento que pode ser passado para os alunos para que aumente a qualidade do material produzido por eles.
> T9. [...] muitos alunos da região ao qual me encontro, creio que ainda não tem conhecimento das ferramentas apresentadas durante a formação, então o aprendizado dessas novas tecnologias será de extrema importância para que possamos repassar aos estudantes e utiliza-las na realização das atividades.

A partir dos relatos supracitados, outro ponto a ser destacado é o de que, no que tange diretamente à fluência tecnológica digital e pedagógica, nas respostas dos tutores, houve recorrência de tópicos que demonstraram a percepção da relação entre a tecnologia e a educação a distância, como pôde ser visto principalmente no levantamento do gráfico 7. Ainda no que tange à fluência necessária à tutoria, duas categorias se repetiram no levantamento de tópicos em todas as questões. É possível compreender que os tutores percebem a influência da tecnologia, das metodologias ativas e do próprio papel do tutor para: a) dinâmica, facilitação, ampliação do processo de aprendizagem; b) para o auxílio e a potencialização na mediação.

Nesse sentido, cabe destacar que a tutoria se constitui a partir da reflexão sobre o que fazer diante de algo desafiador. A(s) competência(s) para essa tomada de decisão parecem ser mais importantes do que saberes curriculares e conteúdos, haja vista que, se é difícil interessar e estimular um estudante presencialmente, mais complicado será por meio de um AVA.

Portanto, a fluência tecnológica digital e pedagógica é fundamental para que o tutor consiga explorar o espaço pedagógico no AVA e na relação dialógica com os estudantes, pois, como discutimos, as atuais tecnologias digitais promovem novas formas de ensinar e aprender no contexto educacional contemporâneo.

Assim, podemos entender que as TD contribuem para repensarmos as práticas pedagógicas tanto na educação presencial quanto a distância e que neste sentido, a formação continuada é importante para que professor e tutor desenvolvam competências que auxiliem para o desenvolvimento de estratégias de mediação pedagógica.

### *5.4.3 Categoria 3: O papel do tutor*

O processo de formação pedagógica parece ter sido fundamental para o desenvolvimento de uma identidade e para o reconhecimento do próprio papel por

parte dos tutores.

Conforme observamos ao longo do estudo, e corroborando essa ideia, tanto Oliveira (2008) quanto Almeida (2001) concordam a respeito de que o tutor é um dos principais pilares para o desenvolvimento das ações da EaD, por ser um profissional que apoia o estudante em sua caminhada de formação, seja em situações de desenvolvimento específico da área do curso ou em termos técnicos e tecnológicos. Ou seja, o tutor precisa estimular o estudante, fazendo com que se sinta valorizado e acompanhado, não se sinta solitário nesse processo de ensino e aprendizagem.

Segundo Maia (2007, p. 90),

> O tutor é responsável por gerar um senso de comunidade na turma que conduz, e por isso deve ter um elevado grau de inteligência interpessoal. Nessas circunstâncias ele desempenha um papel social, e para isto deve conhecer o máximo possível de seu público alvo. Uma das funções mais importantes do tutor é dar feedback constante a seus alunos.

Nesse sentido, relacionadas ao papel do tutor, trazemos as respostas dos tutores que surgiram a partir das interações no fórum do AVA:

> T1. Estar sempre atento ao fórum para acompanhar as necessidades dos alunos
> Auxiliar o professor no que for necessário, tentando sempre estabelecer uma boa conexão entre professor e aluno, mantendo todo o ensino integrado.
> T2. Estar disponível para atendimento ao aluno e ao professor;
> Estar atento aos relatórios de entrega de atividades, pendências de tarefas e demais demandas dos alunos para dar suporte aos mesmos;
> Ouvir as demandas do educando e dar suporte aos mesmos;
> Auxiliar os alunos em sua organização e planejamento de rotina de estudos.
> T3. Uma boa comunicação (interatividade); Ouvir e atenção a todos (Conhecer a história do outro para entender as dificuldades).
> T4. Apresentar modelos práticos para os encontros presenciais. Procurar contextualizar com situações já vivenciadas

Como estamos observando ao longo da análise dos dados, o tutor faz a mediação pedagógica para que o estudante consiga desenvolver o que foi proposto como atividade, além de acompanhar o estudante em todo seu processo de aprendizagem.

Mencionamos novamente o fato de que uma das categorias de análise que se repetiu, com alto número de citações em diferentes momentos do questionário foi a compreensão do papel da tutoria, o que demonstra que essa compreensão poderia não estar tão assegurada anteriormente. Observamos o mesmo nos relatos abaixo extraídos do questionário:

T1. Foi de extrema importância, na minha opinião, um dos momentos mais importantes porque foi nesse momento que consegui sanar minhas dúvidas sobre os meus deveres e do que poderei fazer de fato quando voltar ao polo.
T2. As oficinas foram claras e contribuíram de forma elementar para que sanássemos as dúvidas referente a metodologia a ser proposta.
T3. Contribuiu de forma significativa, pois as práticas é nelas que aparecem as nossas duvidas e também as aprendizagens.
T4. Sim, através da contextualização ficou mais claro o papel do tutor na formação dos alunos.
T5. Deixando claro o que nos foi sugerido como proposta para o projeto, esclarecendo duvidas, e métodos a serem utilizados.
T6. Sim, pois da mesma maneira, vivenciamos o papel de tutor, na prática.
T7. Sim. Foi neste momento que consegui compreender a real função de mediar a aprendizagem. Até onde eu tutor posso interferir e auxiliar no processo de aprendizagem do aluno, qual o meu papel, o do professor e de que maneira podemos trabalhar em comunhão.
T8. Sim. A prática e na prática conseguimos ter uma dimensão mais aproximada da realidade do trabalho.
T9. Sim. As atividades foram excelentes e fizeram com que se tenha um melhor direcionamento da tarefa a ser realizada.
T10. Sim, pois demonstrou na prática como poderemos mostrar de fato aos alunos a metodologia oferecida pela LA SALLE, o fato de vermos a atividade como estudante e explica-la como tutor, fez com que pudéssemos ter uma visão 360º graus, e assim quando estivermos no polo, realizá-la com excelência.
T11. Sim. A oficina das práticas pedagógicas foi bem esclarecedora e direcionada às áreas de atuação, onde foi possível conhecer melhor o projeto a ser desenvolvido, ferramentas e o suporte necessário para o desenvolvimento das atividades geradoras de aprendizado.
T12. Sim. De forma a nos permitir enxergar a necessidade do senso de cooperação e empatia por todos que fazem parte desse processo ensino aprendizagem.
T13. As oficinas foram primordiais para experienciar na prática as amplas possibilidades metodológicas no desenvolvimento das atividades propostas.
T14. Sem dúvida! Até então, como tutor presencial, senti muitas dúvidas quanto ás estratégias de ação no polo presencial. A oficina preencheu essa lacuna e pôde sanar as principais dúvidas relacionadas a minha atuação no polo. Além do que, com a oficina, senti mais segurança quanto ao trabalho que desenvolverei. [...]
T15. Sim, através da oficina foi possível visualizar de forma clara o processo metodológico proposto pela instituição. A explicação dos professores, a exemplificação de atividades e a maneira como os encontros foram conduzidos tornaram palpáveis as exigências metodológicas propostas para EaD da Unilasalle.
T16. Contribuiu de forma positiva levantando hipóteses sobre a teoria e a prática. Definindo o papel do tutor, assumindo uma função de favorecimento e desenvolvimento de competências e habilidades necessárias nesse processo de ensino.
T17. Proporcionou uma visão muito mais abrangente sobre o negócio e o que a universidade espera do tutor mostrando na pratica o acolhimento e a importância na captação dos alunos.
T18. Foi fundamental para o entendimento da metodologia utilizada pela instituição e qual o papel do tutor no processo de ensino e aprendizagem na modalidade EAD dentro desta metodologia.
T19. Sim, fazer esta oficina contribui para o entendimento mais detalhado (não completo) da metodologia do desenvolvimento para realização das atividades que serão propostas aos alunos e também das atividades que serão de responsabilidade dos tutores para que o aprendizado seja

> plenamente satisfatório e de qualidade.
> T20. E muito, pois para os tutores de gestão que não tem a experiência em práticas pedagógicas, essas oficinais contribuíram, já que de uma forma sintetizada nos mostraram como deveremos conduzir nossas atividades nos polos.

Assim, foi importante perceber que outras duas categorias já mencionadas em respostas do questionário também se repetiram nos comentários do fórum. Pudemos enxergar a percepção dos tutores com relação ao seu processo como mediadores, compreendendo que a mediação faz parte do papel da tutoria, que o papel do tutor é de auxílio e potencialização dessa mediação, que a mediação dá dinamismo, amplia e facilita o processo de aprendizagem e que a mediação na modalidade a distância é influenciada pela presença inerente das TD.

A partir dessas análises, é possível compreender o papel do tutor pautado no compromisso com a formação dos estudantes, com a capacidade de promoção de produção do conhecimento que envolva o contexto a distância, com a construção de significados na ação formativa e na evolução do saber científico.

### *5.4.4 Categoria 4: Relevância da formação continuada na ação de tutoria*

Pela análise das respostas dos tutores ao questionário, surgem evidências em relação às percepções sobre a formação continuada. Há autores que defendem um sentido mais amplo para compreender o processo formativo, mencionando que a formação ocorre ao longo da vida e é intrínseca ao desenvolvimento do ser humano.

Haddad (2007, p. 27) analisa que:

> Educação Continuada implica repetição e imitação, mas também apropriação, ressignificação e criação. Enfim, a idéia de uma Educação Continuada associa-se à própria característica distintiva dos seres humanos, a capacidade de conhecer e querer saber mais, ultrapassando o plano puramente instintivo de sua relação com o mundo e com a natureza.

Entretanto, no caso da tutoria, foi possível observar que a formação continuada é considerada de grande relevância na percepção dos participantes e representa mais uma possibilidade de atualização e crescimento, no que diz respeito à busca pelo saber, com vistas à melhoria em seu potencial competitivo no mercado de trabalho e aprimoramento da prática pedagógica. Podemos corroborar essa percepção pelos relatos a seguir:

> T1. Minha atuação profissional como empresário na área de serviços, prestando consultoria em empresas.
> T2. No último ano realizei alguns cursos na modalidade EaD. Critérios de escolha do curso, relacionados ao trabalho que desenvolvo, relacionados a minha formação.
> T3. Todas as atividades de formação que escolho para minha carreira são voltadas a minha área de expertise - RH Gestão Pedagógica (Clínica e Institucional)
> T4. Em geral eu venho buscando aperfeiçoamento para minha empresa de sites, buscando aprimorar conhecimentos técnicos e de gestão [...]
> T5. Os cursos em EAD que eu fiz são voltadas ao processo de avaliação do servidor público de Estado de São Paulo, em razão de num futuro haver a possibilidade de transferência de setor de trabalho.
> T6. Estão vinculados ao trabalho, bem como alguns na área de gestão.
> T7. A Fundação Ulysses Guimarães possui limitações em seu estatuto, estávamos delimitados a área de Cidadania e Gestão Pública. No período realizei uma especialização na área de produção de livros.

Dessa forma, cabe destacar que, ao mesmo tempo em que a maior parte do grupo afirmou participar de iniciativas de formação continuada, a maior parte também afirmou, inicialmente, que o critério de seleção desses cursos era voltado para o mercado de trabalho e não para o aspecto pedagógico.

Essa percepção é corroborada pelo fato de que a maior parte dos tutores também afirmou que a contribuição desses programas de formação continuada se dá no âmbito da atualização e do desenvolvimento para o mercado de trabalho e não para a prática pedagógica. Novamente podemos propor um vínculo entre essa percepção mais mercadológica e o alto percentual de tutores sem experiência docente.

Para essa análise, é necessária a compreensão de que a formação continuada se insere como um espaço de desenvolvimento ao longo da vida profissional do tutor. É relevante, mas não poderá ser entendida apenas como mera aprendizagem de novas técnicas, e sim ser concebida como pesquisa, ação, reflexão, descobertas, planejamento, revisão e construção teórica com objetivo de fundamentar e subsidiar a prática pedagógica.

A estrutura da formação pedagógica oferecida pela Unilasalle parece ter buscado propiciar subsídios para essa visão de ação-reflexão. E as respostas dos tutores demonstram que eles perceberam essa intenção por parte da instituição. Tendo em vista as concepções anteriores sobre a formação continuada, o que se percebeu é que a temática da formação oferecida pela Unilasalle focalizou os aspectos de fluência tecnológica digital e pedagógica de forma bastante intencional.

Durante a análise, conseguimos observar que as respostas dos tutores apontaram de forma bastante nítida para o reconhecimento da importância das formações continuadas, tanto para o crescimento profissional e pessoal, e principalmente para atuar na tutoria na modalidade EaD, conforme vemos nos relatos abaixo:

> T1. Agregando bastante conhecimento, contribuindo para a ampliação do meu network e a troca de conhecimento com pessoas de diferentes culturas e formas de pensar.
> T2. Acredito que faz parte da atuação profissional e pessoal, é uma ação natural e vejo como uma extensão da minha vida diária me favorecendo crescimento em todos os sentidos.
> T3. Eles colaboram ao desafiar minhas noções de formação, docência e tutoria. Ou seja, acredito que são capazes que fazer uma autocrítica quanto à minha atuação como profissional da educação, bem como qualificar minha bagagem cultural e conceitual para a vida acadêmica.
> T4. Os cursos de formação continuada promovem uma melhor atualização, auxiliando numa melhor reflexão entre teoria e prática, sendo ferramentas auxiliares proporcionando uma melhor ação educativa.
> T5. Na minha concepção, o ser humano é passível de aprendizagem sempre, desde que deseje. E se desejar, amplia seu know-ho [sic] e desta forma surgem novas oportunidades de melhoria pessoal e profissional. Eu desejo aprender sempre, em sala de aula nas trocas de experiências com os alunos, nas formações, em cursos da área, etc.
> T6. A formação Continuada tem como principal objetivo, instigar novas reflexões acerca do fazer pedagógico e do papel da educação na formação de um cidadão em sua totalidade, sendo assim acredito que a mesma é primordial no fortalecimento do fazer pedagógico agregando e fortalecendo saberes, partindo dessa premissa posso ressaltar que participo efetivamente de formações continuadas nas diversas temáticas educacionais, pois só assim posso compreender cada vez melhor papel enquanto formadora de opiniões e incentivar meu crescimento enquanto profissional.
> T7. Estes programas me qualificam como docente-pesquisadora. E ajudam no meu crescimento profissional, acadêmico e pessoal possibilitando a oportunidade de vivenciar novas experiências no campo da educação contribuindo dessa forma para a minha atuação em sala de aula.
> T8. São fundamentais para o desenvolvimento das minhas atividades como tutora, pois me dão o embasamento necessário para atuar na mediação com os estudantes.
> T9. Por meio do contato com pesquisadores (as) e professores (as) de excelência no desenvolver das atividades acadêmicas e pedagógicas.
> T10. Penso que os programas de formação continuada são oportunidades que os profissionais têm de acrescentar no seu fazer pedagógico. Aprender, desaprender e reaprender é importante no cotidiano do profissional que visa o crescimento tanto profissional, como pessoal.

Como análise geral, um fato bastante relevante para a nossa compreensão sobre as percepções dos tutores acerca do próprio processo formativo foi o desaparecimento de tópicos relacionados ao mercado de trabalho e a valorização de tópicos relacionados à prática pedagógica da tutoria, sempre relacionada à tecnologia. Portanto, sob essa perspectiva, fortalece-se a premência de

desenvolvimento de conhecimentos essenciais para a prática nas diversas formas de comunicação utilizadas na modalidade a distância, o que, em nossa visão, só pode ocorrer em situações de formação continuada bem estruturadas e voltadas especificamente para tutores, tendo em vista que “a importância da aquisição desses saberes reflete-se no sucesso e na qualidade dos cursos virtuais” (RIBEIRO; MILL; OLIVEIRA, 2010, p. 46).

# 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo principal compreender as percepções dos tutores acerca do próprio processo formativo, considerando a fluência tecnológica digital e pedagógica no contexto da cibercultura. Para alcançar o objetivo proposto, organizamos a dissertação em cinco capítulos, sendo o primeiro a introdução. O segundo capítulo, dividido em cinco subseções, apresentou os aportes teóricos que embasaram a pesquisa, seguido do terceiro capítulo, no qual realizamos uma busca por Dissertações e Teses com temática investigativa próxima à nossa. No quarto capítulo, tratamos dos procedimentos metodológicos, com a caracterização da pesquisa, seu delineamento, especificando a delimitação da área de estudos, seus participantes, instrumentos de coleta de dados e categorização dos dados. No quinto capítulo, foi apresentada a análise e a interpretação dos dados coletados, bem como as inferências feitas sobre eles; nele também apresentamos as categorias de sentido que emergiram da totalidade do processo de pesquisa realizado.

O presente capítulo tece as considerações finais deste estudo, tendo em vista, sobretudo, retomar seus objetivos e o problema central de pesquisa, relacionando-os aos dados que levantamos e às categorias de sentido que emergiram da análise e interpretação dos dados.

Para coleta de dados, como mencionado, o grupo de participantes foi constituído de 46 tutores da IES *case*. Os instrumentos utilizados foram: a) análise documental; b) questionário *online* sobre o processo de formação continuada; e c) registros textuais realizados em fórum temático do AVA sobre o processo de tutoria. Os dados obtidos a partir desses instrumentos foram analisados e interpretados a partir da Técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2011).

Nos capítulos anteriores, apresentamos os dados levantados pelos instrumentos e constituímos uma análise qualitativa a partir da divisão por tópicos e categorias de respostas. Também procuramos tecer comentários interpretativos a respeitos dos dados para que pudéssemos enxergar os dados de tal forma que nossos objetivos fossem alcançados. Desse modo, nos parágrafos que seguem, pretendemos comentar cada um de nossos objetivos a fim de que demonstremos como foram alcançados nesta pesquisa.

Em relação à análise de como ocorre o processo de formação continuada do tutor para atuar na educação a distância, nos cursos de graduação na modalidade a

distância da Universidade La Salle, constatamos que, o primeiro mencionou nosso intuito de “analisar como ocorre o processo de formação continuada do tutor para atuar na educação a distância, nos cursos de graduação na modalidade a distância da Universidade La Salle”. Sobre ele, podemos dizer que nosso modo de análise se deu de duas maneiras: buscando conhecer sobre a formação continuada antes da interação com o grupo de participantes e buscando conhecê-la durante um período real de formação, ocorrido no âmbito da unidade de EaD da Universidade La Salle.

Comparando ambas as situações, por meio das respostas do questionário, foi possível entender que o processo de formação não ocorre de forma homogênea para todas as áreas de formação, nem para todos os tutores. Isso porque observamos que as percepções iniciais do grupo de tutores, anteriores à formação realizada pela IES, sinalizaram que a relevância das formações continuadas estava na possibilidade de crescimento e competitividade para o mercado de trabalho, assim como consideravam que as contribuições obtidas pelos programas de formação estavam relacionadas à atualização e ao desenvolvimento profissional.

A partir da formação oferecida pela Universidade, foi possível observar uma mudança de percepção dos tutores sobre as contribuições identificadas por eles quanto ao processo formativo. Essa mudança foi observada a partir do surgimento de respostas que atribuíam maior destaque aos tópicos relacionados à compreensão do papel de tutoria; compreensão da metodologia do PP (projeto pedagógico); dinâmica, facilitação, ampliação dos processos de aprendizagem dos estudantes; auxílio e potencialização na mediação pedagógica; e presença inerente das tecnologias na EaD.

Ademais, verificamos que as percepções dos tutores apontaram de forma bastante nítida para o reconhecimento da importância da formação continuada em si, principalmente para a atualização e aprimoramento para atuar na tutoria na modalidade a distância. Essa perspectiva fortalece a premência do desenvolvimento de conhecimentos essenciais para a prática nas diversas formas de comunicação, interações utilizadas na modalidade EaD, considerando que o tutor é o elo entre os estudantes, o AVA, seus materiais e recursos, e é o responsável pela mediação do processo de aprendizagem.

Em relação à identificação dos impactos da fluência tecnológica digital e pedagógica na prática da tutoria, nossos resultados apontaram que, ao longo da formação realizada pela Universidade, a maioria dos tutores identificou esses

impactos voltados para a dinâmica, facilitação, ampliação dos processos de aprendizagem dos estudantes e o auxílio e potencialização na mediação pedagógica.

De acordo com os dados analisados durante a pesquisa, a fluência tecnológica digital e pedagógica surge em diferentes apontamentos como algo que dinamiza a prática, ou seja, quando o tutor adquire essa fluência, amplia a suscetibilidade ao aprendizado e ao compartilhamento de soluções.

Identificamos que, para muitos dos tutores pesquisados, ter essa fluência significa o reconhecimento das potencialidades de cada um na resolução dos desafios. E implica a organização e o diálogo em torno dos problemas e a reflexão compartilhada acerca das soluções encontradas.

Cabe destacar, portanto, que a fluência tecnológica digital e pedagógica está diretamente relacionada ao desenvolvimento de competências e habilidades, que implica saber utilizar a própria fluência, potencializando a interação e a mediação no processo de ensino e aprendizagem.

Em relação as possíveis recomendações para auxiliar na organização de percursos de formação para a tutoria *online* congruentes com a cibercultura, podemos, a partir do referencial teórico que constituímos e dos resultados da experiência de formação na Unilasalle, tecer as seguintes considerações no que se refere a práticas de formação para tutores.

Podemos começar mencionando algo que nos parece essencial para a formação de tutores: o tutor, ao aceitar a inovação tecnológica como uma possibilidade de aprimoramento da qualidade de sua prática de mediação da aprendizagem, no contexto da EaD, está dando seu primeiro passo para o desenvolvimento da fluência tecnológica digital e pedagógica. Ou seja, parece evidente a necessidade de que tal pauta tenha papel central na realização de formações continuadas que problematizem as concepções da mediação pedagógica da tutoria referentes ao contexto da cibercultura. As formações precisam demonstrar alternativas à mediação pedagógica, desenvolvendo, assim, a fluência de que estamos tratando em relação aos conceitos fundamentais, conhecimentos, competências e habilidades contemporâneos.

Sugerimos também a oferta de cursos de formação geral, que, no entanto, englobem etapas específicas para cada área. Essas etapas podem ser sistematizadas em duas vezes por ano, com encontros por videoconferência ou

presenciais com os respectivos coordenadores de curso e professores formadores e poderão ter como objetivo colocar os tutores em contato direto com os conteúdos e atividades *online* e presenciais, que serão desenvolvidas ao longo dos cursos. Isso porque é necessário, como discutimos, vivenciar momentos de ação-reflexão, de análise, a partir da percepção de todos os atores educadores, da prática levada a cabo nas salas (virtuais ou presenciais) com os estudantes.

Ademais, sugerimos como temas emergentes para encontros de formação continuada de tutores os que seguem:

a) desenvolvimento da fluência tecnológica digital e pedagógica;
b) atuação do professor formador e do tutor na EaD conforme o modelo da instituição;
c) atividades que fomentem a interação e a comunicação de tutores e professores formadores por meio de tecnologias dinâmicas e interativas;
d) receptividade/percepção dos estudantes à mediação por meio de TD.

Com essas considerações, esperamos contribuir para as discussões e reflexões sobre a importância das formações continuadas para os tutores.

Em relação ao nosso objetivo geral, que está diretamente vinculado à compreensão do problema de pesquisa “Quais as percepções dos tutores acerca do próprio processo formativo, considerando a fluência tecnológica digital e pedagógica no contexto da cibercultura?”, podemos, a partir dos resultados que obtivemos, tecer alguns comentários.

Em primeiro lugar, percebemos que a formação continuada é considerada de grande relevância na percepção dos participantes. Ela representa mais uma possibilidade de atualização e crescimento, no que diz respeito à busca pelo saber, com vistas à melhoria em seu potencial competitivo no mercado de trabalho e aprimoramento da prática pedagógica. Na primeira parte da pesquisa, observamos que, ao mesmo tempo em que a maior parte do grupo afirmou participar de iniciativas de formação continuada, a maior parte também declarou, inicialmente, que o critério de seleção desses cursos era voltado para o mercado de trabalho e não para o aspecto pedagógico.

No entanto, ao longo da formação pedagógica oferecida pela Unilasalle, que trouxe elementos para uma visão de ação-reflexão, observamos mudanças de percepções acerca da formação continuada. Durante nossas análises, conseguimos

observar que as respostas dos tutores apontaram de forma bastante nítida para o reconhecimento da importância das formações continuadas, tanto para o crescimento profissional e pessoal, e principalmente destacando aspectos pedagógicos para atuar na tutoria na modalidade EaD.

Assim, como evidenciamos na análise geral, observamos o gradativo desaparecimento de tópicos relacionados ao mercado de trabalho, e a valorização de tópicos relacionados à prática pedagógica da tutoria. Entendemos que as principais percepções dos tutores sobre seu próprio processo formativo perpassam os conceitos que emergem das categorias que mais se repetiram em suas respostas, as quais voltamos a mencionar. O grupo parece haver percebido que:

a) o tutor como mediador e dinamizador do processo de ensino e aprendizagem;
b) a formação continuada na apropriação de conhecimento sobre a fluência tecnológica digital e pedagógica,
c) o papel do tutor,
d) a relevância da formação continuada na ação de tutoria.

Nesse ponto, além dos resultados já explicitados, não poderíamos deixar de mencionar dois aspectos que nosso trabalho visou apresentar como contribuição teórica às áreas envolvidas.

Em primeiro lugar, consideramos que o conceito de “fluência tecnológica digital e pedagógica”, encontrado na literatura como sendo constituído de dois aspectos separados, a saber, a fluência tecnológica e a fluência pedagógica, em nosso trabalho, aparecem de forma unificada e, portanto, como um conceito único. Esse raciocínio nos pautou durante toda a pesquisa, porque seu fio condutor leva a entender que, na função do tutor, esses conceitos não podem ser vistos separadamente. Ou seja, a fluência pedagógica e a fluência tecnológica digital estão de tal forma imbricadas que não há como atuar no contexto cibercultural educacional considerando a possibilidade de separá-las.

Em segundo lugar, vemos uma contribuição importante para as reflexões sobre tutoria na modalidade a distância pensarmos o papel do tutor e o definirmos de forma a compreender suas múltiplas facetas conceituais e abarcarmos suas múltiplas possibilidades de atuação prática. Desse modo, mencionamos que, em nossa visão, o papel do tutor está pautado na concepção de um profissional que faz a mediação do processo de aprendizagem, orientado pelos professores formadores

quanto aos enfoques de conteúdos adequados, além de mediar as discussões sobre os conceitos abordados nos materiais didáticos, manejando adequadamente as tecnologias digitais e demonstrando fluência tecnológica digital e pedagógica ao interagir, de forma humanizadora, com os integrantes da relação didático-pedagógica que se constitui na EaD.

Nesse ponto, ainda antes de encerrarmos a presente reflexão, cabe destacarmos aspectos de fragilidade desta pesquisa, em que há necessidade de avançar para futuros empreendimentos de natureza semelhante. Mencionamos, por exemplo:

a) necessidade de ampliação do campo empírico e da amostra;
b) comparação entre grupos de participantes de realidades distintas, visto tratar-se de um estudo de caso;
c) evidência de pouco referencial teórico sobre formação específica de tutores;
d) uso de outros instrumentos de coleta para ampliação da possibilidade de análise e comparação de dados.;
e) inserção de maior quantidade de questões sobre o perfil dos participantes e de questões objetivamente vinculadas à percepção destes sobre o processo formativo.
f) análise mais aprofundada e mais ampla dos documentos institucionais.

Assim, observando tais aspectos, também é nossa intenção contribuirmos com ideias para outras iniciativas de pesquisa na área de tutoria. Em nossa percepção, é imprescindível a compreensão do tutor acerca do seu papel, considerando as competências necessárias no contexto de sua prática de mediação pedagógica. É preciso refletir sobre a atualização e o aperfeiçoamento da formação continuada do tutor de forma a convergir com a pluralidade dos saberes que constituem a fluência tecnológica digital e pedagógica, na perspectiva de investir em formações que contemplem a percepção sobre o papel que o tutor exerce junto aos estudantes, agregando conhecimentos e competências sobre a sua função de mediação pedagógica na modalidade EaD.

Ademais, sugerimos os seguintes tópicos para futuras pesquisas:

a) perfil de tutor, que ainda permanece na indefinição do seu papel no que se refere à legislação e, até mesmo, ao papel que a instituição em que trabalha atribui a ele;

b) aproximação do trabalho do tutor ao trabalho do professor formador, na tentativa de ser percebido e respeitado como docente;

c) análise diacrônica do processo formativo e de suas consequências para a atuação do tutor.

Reforçamos nosso entendimento de que a tutoria é uma atividade intensa, que exige conhecimentos e habilidades específicos, considerando fluência tecnológica digital e pedagógica necessária no contexto da cibercultura. Portanto, de forma congruente a essas questões, é necessário considerarmos que, além das competências adquiridas na formação inicial, precisa haver a busca constante de atualizações e formações continuadas, que objetivem atividades crítico-reflexivas que promovam articulação entre teoria e prática e que fortaleçam o domínio de conceitos sobre fluência tecnológica digital e pedagógica para a prática da tutoria.

**REFERÊNCIAS**

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Censo EAD.BR**: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil 2016. Curitiba: InterSaberes, 2017.

ABRAHÃO, M. H. M. B. **Professores e alunos**: aprendizagens significativas em comunidades de prática educativa. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

ALARCÃO, **Professores reflexivos em uma escola reflexiva.** São Paulo: Cortez, 2004.

ALMEIDA, F. J. *et al.* **Educação a distância**: formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem. São Paulo: Projeto NAVE, 2001.

ALVES, R. M.; ZAMBALDE, A. L.; FIGUEIREDO, C. X. **Ensino a distância**. UFLA/FAEPE, 2004.

ARAÚJO, L. F. S. de et al. Diário de pesquisa e suas potencialidades na pesquisa qualitativa em saúde. **Revista Brasileira Pesquisa Saúde**, Vitória, Espírito Santo, p. 53-61. Disponível em: http://periodicos.ufes.br/RBPS/article/view/6326. Acesso em: abr. 2018.

ASSMANN, H. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J.; HANESIAN, H. **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BARROS, D. M. V. **Educação a distância e o universo do trabalho**. Bauru, SP: EUDSC, 2003.

BASTOS, L. E. M. **Avaliação do E-learning corporativo no Brasil**. 2003. Dissertação (mestrado profissional em Administração) – Curso de Pós-Graduação Profissional em Administração, Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia. Disponível em: http://www.adm.ufba.br/sites/default/files/ publicacao/arquivo/ luis_eduardo2.pdf. Acesso em: nov. 2017.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 4. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

BOURDIEU, P. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

BRASIL. **Instrumento de Avaliação de cursos de graduação presencial e a distância**. Inep/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Brasília, 2017. Disponível em:

http://download.inep.gov.br/educacao_superior/avaliacao_cursos_graduacao/instrumentos/2017/curso_autorizacao.pdf. Acesso em novembro de 2018.

BRASIL. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**. Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciaisead.pdf. Acesso em novembro de 2018.

BRASIL. **Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005**: regulamenta o artigo 80 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 20 dez. 2005. Disponível em: https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/109743/decreto-5622-05. Acesso em: nov. 2017.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, **de 20 de dezembro de 1996**: estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ LEIS/L9394.htm. Acesso em: nov. 2017.

BRUNER, J. **Uma Nova Teoria de Aprendizagem**. Rio De Janeiro: Bloch Editores S.A., 1976.

BRUNO, E. B. G.; ALMEIDA, L. R.; CHRISTOV, L. H. S. (Org.). **O coordenador pedagógico e a formação docente.** 4. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

BRUNO, A. R.; LEMGRUBER, M. S. Docência na educação *online*: professorar e (ou) tutorar? In: BRUNO, A. R. *et al*. **Tem professor na rede**. Juiz de Fora, MG: UFJF, 2010.

BRUNO. A. R. **Aprendizagem do educador:** estratégias para a construção de uma didática on-line**.** Tese (doutorado em Educação) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação, PUCSP, São Paulo, 2007.

CARBONELL, J. **A aventura de inovar**: a mudança na escola. Porto Alegre: Artmed, 2002.

COSTA, M. L. F. **Educação a distância no Brasil**. Maringá: Eduem, 2013.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede:** a era da informação: economia, sociedade e cultura. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. 1.

CASTRO, V. L. C.; BARBOSA, L. L.; RAMIREZ, V. L. A construção da proposta pedagógica em instituições de educação superior. **Diálogo,** Canoas, v. 15, p. 43-58, 2009.

COUTINHO, C. M. P.; BOTTENTUIT JUNIOR, J. B. Blog e Wiki: os futuros professores e as ferramentas da Web 2.0. In: IX SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE INFORMÁTICA EDUCATIVA, 9.: Porto, 2007. Porto. **Anais...** Porto, Pt: Instituto Politécnico do Porto, 2007. p. 199-204.

DELORS, J. A educação ou a utopia necessária. In: DELORS, J. et al. **Educação:**

um tesouro a descobrir. Brasília: Setor de Educação da Representação da UNESCO no Brasil, 2010.

DESCARTES, R. **Discurso do método.** São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FERREIRA, A. B. H. **Míni dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 8. ed. Curitiba: Ed. Positivo, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas,2008.

GONZALES, M. **A arte da sedução pedagógica na tutoria em educação a distância**. Brasília, DF: Ministério da Educação e Cultura, SEED, Proinfo, 2004.
HADDAD, S. A educação Continuada e as políticas públicas no Brasil. **REVEJ@:** Revista de Educação de Jovens e Adultos, v. 1, n. 0, p. 27-38, ago. 2007.

HERNANDEZ, F. **Transgressão e mudança na educação**: os projetos de trabalho. Porto Alegre: Artmed, 1998.

KUHN, T. S. **A estrutura das revoluções científicas.** 9. ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

LEMOS, A.; LÉVY, P. **O futuro da *internet*:** em direção a uma ciberdemocracia planetária. 4. ed. São Paulo: Paulus, 2010.

LEMOS, A. **Cibercultura:** tecnologia e vida social na cultura contemporânea. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2004.

LEMOS, A.; LÉVY, P. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

LÉVY, P. **A inteligência coletiva**: por uma antropologia do ciberespaço. 3. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

MACEDO, R. S. **Etnopesquisa crítica/etnopesquisa-formação**. Brasília, DF: LiberLivro, 2010.

MACHADO, L. D.; MACHADO, E. de C. **O papel da tutoria em ambientes de EAD**. abr. 2004. Disponível em:http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/022-tc-a2.htm. Acesso em: nov. 2018.

MAIA, C; MATTAR, J. **ABC da EAD**: a educação a distância hoje. São Paulo: Pearson, 2007.

MANTOVANI, A. M. A **Ubiquidade na comunicação e na aprendizagem**: ressignificação das práticas pedagógicas no contexto da cibercultura. Tese (doutorado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Escola de Humanidade, PUCRS, Porto Alegre, 2016.

MARQUES, C. Ensino a distância começou com carta de agricultores. **Folha de S. Paulo,** São Paulo, SP, 29 set. 2004. Disponível em: https://www1.folha.uol.com.br/folha/educacao/ult305u396511.shtml. Acesso em: nov. 2018.

MARQUES, M. O. **Escrever é preciso:** o princípio da pesquisa. 2.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MARQUES, M. O. **Conhecimento e modernidade em reconstrução**. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 1993.

MARQUES, M. O. **Os paradigmas da educação.** Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v. 73, n .175, p. 547-565, set./dez. 1992.

MASETTO, M. T. Mediação Pedagógica num ambiente de EaD. In: _____. **Educação a distância:** formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem. São Paulo: Projeto NAVE, 2001.

MEIER, Marcos; GARCIA, Sandra. **Mediação da aprendizagem:** contribuições de Feuerstein e de Vygotsky. Curitiba: Edição do Autor, 2007.

MEIRIEU, P. **Carta a um jovem professor**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MEIRIEU, P. **A pedagogia entre o dizer e o fazer:** a coragem de começar. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MEIRIEU, P. **Aprender sim... mas como?** 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MEURER, C. F.; CASAGRANDE, C. A. (Org.). **Educação e processos formativos**. Canoas - RS: Salles, 2009.

MODELSKI, D. **Competências docentes relacionadas ao uso pedagógico de ecnologias digitais**: um estudo envolvendo disciplinas semipresenciais. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre, PUCRS, Escola de Humanidades, 2015. 165f. Disponível em: http://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/7499/1/000473099-Texto%2bCompleto0.pdf Acesso em: maio 2018.

MOISES, L. M. **O desafio de saber ensinar**. Campinas: Papirus, 1994.

MORAN, J. M. **O que é educação a distância**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2013. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/dist.pdf. Acesso em: abr. 2018.

MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. **Novas tecnologias e a mediação pedagógica.** Campinas, SP: Papirus, 2009.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. 12. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2008.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de

Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

NAJMONOVICH, D. O feitiço do método. In: GARCIA, R. L. (Org.). **Método; métodos; contramétodo**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 25-62.

NICOLETTI, M. G. **Escola e aprendizagem da docência**: processos de investigação e formação. São Carlos: UFSCar, 2002.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação à distância:** uma visão integrada. 2. ed. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

NÓVOA, A. **Os Professores e suas formações.** 11. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

NÓVOA, A. (Org.) **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto, 1995.

OLIVEIRA, G. M. S. de. **Concepções de orientadores acadêmicos e estudantes dos cursos de pedagogia a distância da Universidade Federal de Mato Grosso sobre ensino e aprendizagem**. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

PAULA, A.; SILVA, D. Q.; CASTANHEIRA, N. P.; SELEME, R. **Educação superior tecnológica na modalidade a distância:** análise e perspectiva. Rio de Janeiro, 2008. Disponível em: http://www.abepro.org.br/biblioteca/enegep2008_tn_stp_078_545_11429.pdf Acesso em: mar.2018.

PERRENOUD, P. **Novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

PERRENOUD, P. **Práticas pedagógicas, profissão docente e formação**: perspectivas sociológicas. Lisboa: Nova Enciclopédia, 1993.

PRETI, O. Educação a distância: uma prática educativa mediadora e mediatizada. In: PRETI, O. (Org.). **Educação a distância:** início e indícios de um percurso. Cuiabá, MT: UFMT, 1996.

REGO, T. C. **Vygotsky:** uma perspectiva histórico-cultural da educação. 22. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

RIBEIRO, L. R. C.; MILL, D.; OLIVEIRA, M. R. G. O. A docência virtual *versus* presencial sob a ótica dos professores In: MILL, D. R. S.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. (Org.). **Polidocência na educação a distância**: múltiplos enfoques. São Carlos: EdUFSCAR, 2010. p.41-58.

SÁ, I. **Educação a distância**: processo contínuo de inclusão social. Fortaleza, CE: CEC, 1998. 47 p.

SACRISTÁN, J. G.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

SACRISTÁN, J. G. **Educar e conviver na cultura global**: as exigências da cidadania. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SANTAELLA, L. A crítica das mídias na entrada do século XXI. In: PRADO, J. L. A. (org.). **Crítica das práticas midiáticas**: da sociedade de massa às ciberculturas. São Paulo: Hackers Editores, 2002.

SANTOS, B. S. **Um discurso sobre as ciências**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, E. **Pesquisa**: formação na Cibercultura. Santo Tirso: 2014.

SANTOS, E. Educação *online* para além da EaD: um fenômeno da cibercultura. In: SILVA, Marco et al (orgs.). **Educação on-line**: cenário, formação e questões didático-metodológicos. Rio de Janeiro: Walk, 2010.

SANTOS, E. O. Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. In: X CONGRESSO INTERNACIONAL GALEGO-PORTUGUÊS DE PSICOPEDAGOGIA, 10.: 2009, Braga, PT. **Anais...** Braga, PT: Centro de Investigação em Educação da Universidade do Minho, 2009.

SANTOS. E. Educação *online* como campo de pesquisa formação: potencialidades das interfaces digitais. In: SANTOS, E.; ALVES, L. (Org). **Práticas pedagógicas e tecnologias digitais.** Rio de Janeiro: E-papers, 2006. p. 123-141.

SANTOS, E. **Educação *online*:** cibercultura e pesquisa-formação na prática docente. Tese (doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, UFBA, Salvador. 2005.

SANTOS, E. O currículo em rede e o ciberespaço como desafio para a EAD. In: ALVES, L.; NOVA, C. (Org.). **Educação a distância:** uma nova concepção de aprendizado e interatividade. São Paulo: Futura, 2003. p. 136-148.

SANTOS, N. **Espaços virtuais de ensino aprendizagem.** São Paulo: Infolink, 1998.

SARMENTO, D. F. ; FOSSATI, P. ; RAMIREZ, V. L. Políticas e práticas de formação continuada: educação superior em foco. **Conhecimento & Diversidade**, v. 3, p. 19-29, 2010.

SCHEID, N. J.; CASAGRANDE, C. A. O diálogo entre diferentes saberes num programa de educação continuada. **Vidya**, Santa Maria, v. 25, p. 45-56, 2007.

SCHLEMMER, E. **Políticas e práticas na formação de professores a distância:** por uma emancipação digital cidadã. Disponível em: www.unesp.br/Home/prograd/20110901_102143. Acesso em nov. 2018.

SCHNEIDER, D. R. **Prática dialógico-problematizadora dos tutores na**

**UAB/UFSM**: fluência tecnológica no Moodle. 2011. 185f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2011.

SCHON, D. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

SOUZA, A. R. B.; SARTORI, A. S.; ROESLER, J. Mediação pedagógica na educação a distância: entre enunciados teóricos e práticas construídas. **Revista Diálogo Educativo,** Curitiba, v. 8, n. 24, p. 327-339, ago 2018.

TARDIFF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TAVARES, E. A. B. M. **Olhares e vozes de tutores sobre o ser tutor**. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Juiz de Fora, 2011.

UNILASALLE. **Projeto pedagógico para EAD**. Canoas, RS: Centro Universitário La Salle, 2016.

UNIVERSIDADE LA SALLE. **Pesquisa, iniciação científica**. 2017. Disponível em: http://unilasalle.edu.br/canoas/pesquisa/. Acesso em: ago. 2017.

VALENTE, S. M. P. **Fundamentos epistemológicos e pedagógicos do fazer docente**. Disponível em: http://www.uel.br/ccs/olhomagico/N23/questfund.htm Acesso em: mar. 2018.

VAN DER LINDEN, M. M. G. **Diálogo didático mediado on-line:** subsídios para sua avaliação em situações de ensino-aprendizagem. Florianópolis: UFSC, 2005. (Doutorado em Engenharia de Produção). Universidade Federal de Santa Catarina, 2005.

VASCONCELLOS, C. S. **Coordenação do trabalho pedagógico**: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2004.

VASCONCELLOS, C. S. **Para onde vai o professor?** Resgate do professor como sujeito de transformação. São Paulo: Liberdade, 1998.

VIEIRA, F. M. S. **Ciberespaço e educação**: possibilidades e limites da interação dialógica nos cursos a distância. 2003. Dissertação (mestrado em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, UnB. Brasília, 2003.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

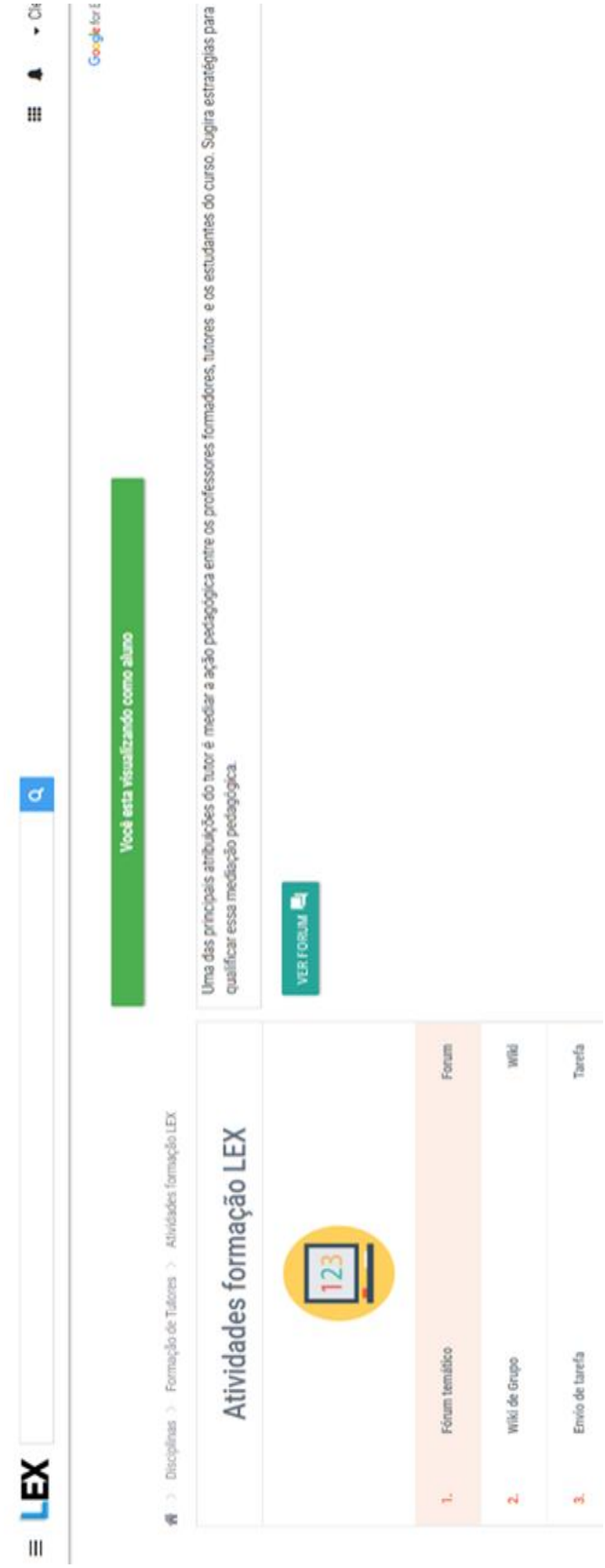
YIN, R. **Estudo de caso:** planejamento e métodos**.** 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

## APÊNDICE A - Questionário aplicado aos participantes

| Questionário Aplicado ao Grupo de Tutores |
|---|
| Formação acadêmica |
| Tempo de experiência profissional |
| Experiência em tutoria EaD |
| Experiência docente |
| Você participa de programas de formação continuada? De que forma? |
| Quais são os critérios utilizados para selecionar estes programas, por exemplo, estão vinculados às suas disciplinas, pesquisas e trabalho? |
| Como os programas de formação continuada contribuem para sua atuação profissional? |
| A oficina referente ao ambiente virtual de aprendizagem, LEX, considerando a carga horária e os recursos/funcionalidades, foi satisfatória? Justifique. |
| De que forma a oficina sobre as práticas com o uso de tecnologias digitais poderá contribuir para auxiliar os estudantes na elaboração das atividades propostas no decorrer dos módulos? |
| A oficina sobre práticas pedagógicas no contexto do projeto EaD Unilasalle contribuiu para elucidar a metodologia do desenvolvimento das atividades de aprendizagem? De que forma? |
| A palestra sobre “Metodologias ativas no processo de ensino e aprendizagem online” colaborou para ampliar a sua compreensão sobre o Projeto Político Pedagógico da EAD da Unilasalle? Justifique. |

| |
|---|
| Vivenciar as práticas pedagógicas, baseadas na resolução de situação-problema no papel de estudante em EaD, possibilitou compreender o papel do tutor no processo de mediação? De que forma? |
| As suas expectativas em relação à Formação de tutores em EaD da Unilasalle foram atendidas? Justifique sua resposta. |
| Sugestões para continuidade do percurso formativo de tutores em EaD da Unilasalle. |

**ANEXO A - Imagem do fórum de discussão no AVA**




Fonte: Unilasalle.