

Desafios e Particularidades do Trabalho Docente e Tutorial em Cursos a Distância: em busca de sua constituição profissional

*Challenges and Particularities of Teaching and Tutorial Work in Distance Learning Courses: in
search of your professional constitution*

*Défis et particularités de l'enseignement et du tutorat dans les cours à distance: à la recherche de votre
constitution professionnelle*

Juliene Silva Vasconcelos¹

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro

Resumo: A intensificação do uso das tecnologias no âmbito educacional é um processo real que convoca a reflexão e análise do fazer profissional daqueles que articulam este uso para fins pedagógicos, em especial, os professores e tutores. Este trabalho tem como objetivo compreender os desafios e particularidades do trabalho desses profissionais na Educação a Distância (EaD), numa perspectiva analítica e crítica. Por meio de pesquisa bibliográfica e documental descreve-se, a contextualização da EaD, no Brasil, indicando o seu crescimento histórico e desdobramentos normativos. Em seguida, frente ao cenário apresentado, evidencia-se o papel e contribuição dos professores e tutores, indicando seus desafios e limitantes profissionais. Usamos como referenciais teóricos: Freitas e Franco (2014), Mill; Ribeiro e Oliveira (2014); Lessa (2011), Konrath; Tarouco e Behar, (2009), Moore e Kearsley (2007), Pereira e Pereira (2006) e Saraiva (1996). Por meio do desenvolvimento do presente estudo, foi possível observar que é preciso avançar na construção científica de um modelo análise da prática profissional condizente às diversas realidades dos projetos educacionais e direcionamentos de atuação de professores e tutores.

Palavras-chave: Educação a Distância. Professores e Tutores. Atuação Profissional.

Abstract: The intensification of the use of technologies in the educational field is a real process that calls for reflection and analysis of the professional activity of those who articulate this use for pedagogical purposes, especially teachers and tutors. This work aims to understand the challenges and peculiarities of the work of these professionals in Distance Education (DE), in an analytical and critical perspective. Through bibliographic and documentary research, the contextualization of distance education in Brazil is described, indicating its historical growth and normative developments. Then, given the scenario presented, the role and contribution of teachers and tutors is evident, indicating their challenges and professional limitations. We used as theoretical references: Freitas and Franco (2014), Mill; Ribeiro and Oliveira (2014); Lessa (2011), Konrath; Tarouco and Behar, (2009), Moore and Kearsley (2007), Pereira and Pereira (2006) and Saraiva (1996). Through the development of this study, it was possible to observe that it is necessary to advance in the scientific construction of a model for the analysis of professional practice consistent with the different realities of educational projects and guidelines for the performance of teachers and tutors.

Keywords: Distance Education. Teachers and Tutors. Professional performance.

¹ Mestra em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Doutoranda em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM, Campus Uberaba). E-mail: juliene@iftm.edu.br; Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7715502170267633>; Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2802-486X>.

Résumé: L'intensification de l'utilisation des technologies dans le domaine éducatif est un véritable processus qui appelle à la réflexion et à l'analyse de l'activité professionnelle de ceux qui articulent cette utilisation à des fins pédagogiques, notamment les enseignants et les tuteurs. Ce travail vise à comprendre les enjeux et les particularités du travail de ces professionnels de l'enseignement à distance (DE), dans une perspective analytique et critique. Grâce à la recherche bibliographique et documentaire, la contextualisation de l'enseignement à distance au Brésil est décrite, indiquant sa croissance historique et ses développements normatifs. Ensuite, compte tenu du scénario présenté, le rôle et la contribution des enseignants et des tuteurs sont évidents, indiquant leurs défis et leurs limites professionnelles. Nous avons utilisé comme références théoriques: Freitas et Franco (2014), Mill; Ribeiro et Oliveira (2014); Lessa (2011), Konrath; Tarouco et Behar, (2009), Moore et Kearsley (2007), Pereira et Pereira (2006) et Saraiva (1996). Grâce au développement de cette étude, il a été possible de constater qu'il est nécessaire d'avancer dans la construction scientifique d'un modèle d'analyse de la pratique professionnelle cohérent avec les différentes réalités des projets éducatifs et des lignes directrices pour la performance des enseignants et des tuteurs.

Mots-clés: Enseignement à distance. Enseignants et tuteurs. Pratique professionnelle.

Enviado em: 30 de março de 2020

Aceito em: 07 de maio de 2020

1. Introdução

A educação é o elemento fundamental no processo de construção de uma sociedade baseada na informação, no conhecimento e na aprendizagem. Neste sentido, tal qual menciona Takahashi (2000), educar em uma sociedade da informação significava ir além de treinar as pessoas para o uso das tecnologias de informação e comunicação. Significa investir na criação de competências suficientemente amplas que permitam às pessoas ter uma atuação efetiva na produção de bens e serviços, a partir de seu trabalho. Além disso, é importante que estas tomem decisões fundamentadas no conhecimento, que operem com fluência os novos meios e ferramentas, bem como saibam aplicar criativamente as novas mídias, seja nas ações simples do cotidiano ou em usos mais elaborados.

Frente às necessidades constituídas a partir deste contexto, é perceptível, no cenário educacional brasileiro, as transformações que as Instituições de Ensino Superior (IES) vêm passando nas últimas décadas diante das estratégias de ensino-aprendizagem, presenciais ou a distância. Todas as mudanças são ocasionadas por fatos sociais, econômicos e culturais acontecidos no país mediados pelo intenso desenvolvimento das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e, em uma dimensão macro, na sociedade global. Tais mudanças refletem

na educação, de modo geral, e no ensino superior, em específico, a possibilidade de democratização, flexibilização dos currículos, busca pela melhoria da qualidade acadêmica e uso de diferentes estruturas, no que se refere aos projetos formativos e às metodologias de ensino. Tal desenvolvimento intensifica a busca por uma formação mais autônoma a partir de mudanças nas atividades administrativas e na sala de aula (antes presencial-física, agora, virtual-*on-line*).

Neste cenário, faz-se necessário destacar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n. 9.394/96) que, pela primeira vez, coloca a Educação a Distância (EaD) no eixo de discussões e possibilidades formativas, para além de atribuir competências e conhecimentos, em seus artigos 80 e 81. E, em seguida, o Decreto n. 5.622/05 (que substituiu o Decreto n. 2.494/98), apresenta a EaD “[...] como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos” (BRASIL, 2005, art. 1º, caput).

Vale ressaltar que, nesse contexto, de normalização e institucionalização de políticas voltadas para a EaD, o uso dos recursos tecnológicos como ferramentas pedagógicas será permitido ao professor, e que o seu uso de modo consciente poderá auxiliar a qualidade do ensino. Neste sentido, o objetivo geral deste trabalho é compreender a complexidade, desafios e particularidades da atuação profissional de professores e tutores na Educação a Distância (EaD) desenvolvida em ambiente virtual de aprendizagem. Para tanto, buscaremos descrever as origens e características da EaD e, identificar o papel e as contribuições de professores e tutores para EaD, bem como os desdobramentos quanto a necessária constituição de uma classe profissional.

Tais encaminhamentos e provocações perpassam discussões sobre os desafios da prática docente ainda em construção, que muitas vezes se constitui como experiências e buscas de sucesso, que se alcançadas, faz-se por meio de tentativa e erro, demonstrando práticas muito vulneráveis quanto a sustentação teórico-metodológica. E, reformamos a tese de que os sucessos alcançados perpassam pelo esforço de um pequeno grupo de profissionais que buscam e aspiram a formação na área, o que, certamente, está longe de constitui-se um sustentáculo para a modalidade, em contraposição ao número de alunos que são atendidos.

No âmbito da institucionalização, o que já se tem constituído são orientações mínimas, apresentadas pelo Ministério da Educação (MEC), no formato dos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância (BRASIL, 2007). Demais encaminhamentos percebe-se no esforço de pesquisas científicas que são desenvolvidas por profissionais que veem com compromisso e seriedade a importância de tal área. Assim, na busca por contribuir

com tais buscas e indicação de caminhos, a partir desta investigação bibliográfica conduziremos essas discussões.

Para tanto, espera-se que este trabalho conduza o leitor a reconhecer algumas particularidades dos modelos institucionais, na perspectiva de ação de professor e tutores. Todavia não se configura um trabalho fechado teoricamente, uma vez que as reflexões emergem de leituras criteriosas dos autores citados. Acredita-se que se faça necessário e inerente estender estas reflexões ao âmbito empírico, ao buscar identificar os diferentes perfis profissionais, em estudos de caso, ou ainda, propor a constituição de modelos e práticas, por meio de uma pesquisa ação. E assim, avaliar os resultados, se realmente, como apontado, configuram-se como possibilidades que se somarão à qualidade acadêmica dos programas e projetos educativos a distância.

O destaque ao papel dos professores e tutores ocorre porque esses dois profissionais são responsáveis, de forma direta, pela parte pedagógica da modalidade. Nesse momento, não será abordado os demais membros pertencentes à equipe multiprofissional (BRASIL, 2007), tendo em vista, a diversidade de profissionais e funções específicas na parte técnica administrativa da EaD. Importante destacar que a modalidade a distância só ocorre com efetividade, a partir do trabalho conjunto de todos estes profissionais: professores, tutores e equipe técnica-administrativa.

Assim, o trabalho apresentará as origens e as características da EaD no Brasil, descrevendo de forma sucinta sua história, legalização e definição. Em seguida, buscaremos apontar o papel do professor e tutor em projetos educacionais na modalidade a distância e, por fim, destacaremos os desafios e particularidades no trabalho de professores e tutores.

2. Educação a Distância (EaD) no Brasil: conceito, características, histórico e regulamentação

Compreender a EaD como uma oportunidade formativa de qualidade para além de ser um ensino que visa apenas formar um grande número de alunos ao mesmo tempo e, diminuir o investimento financeiro em relação ao ensino presencial, é sem dúvida, um grande desafio ao sistema educacional mundial em geral, e o brasileiro em específico.

Conceitualmente, conforme o Decreto n. 5.622/2005, em seu Art. 1º, EaD é uma “[...]modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos”.

Segundo Saraiva (1996), no Brasil, os primeiros movimentos educacionais a distância

começam em 1922, com a iniciativa de Roquete-Pinto, na Rádio Sociedade do Rio de Janeiro, com uma proposta sistemática de ampliar o acesso educacional por meio da radiodifusão. Na década de 1960 destaca-se a criação dentro do Ministério da Educação e Cultura (MEC) o Programa Nacional de Teleducação (Prontel) que coordenava e apoiava a iniciativas no Brasil. Um levantamento feito com apoio do MEC nos maiores centros urbanos do país, na década de 1970, aponta a existência de 31 centros de ensino que utilizavam de alguma modalidade de EaD (ALVES, 2005).

A expansão dessa modalidade em território nacional acontece a partir da produção de cursos integrados aos meios de comunicação de massa tradicionais, rádio e televisão, e a distribuição de materiais impressos pelo correio. Desse modo eram emitidas as informações de maneira uniforme para todos os alunos, que recebiam os materiais impressos com conteúdo e tarefas propostas, estudavam os conceitos recebidos, realizavam os exercícios e os remetiam aos órgãos responsáveis pelo curso para avaliação e emissão de novos módulos de conteúdo (ALMEIDA, 2003). Um histórico e significativo exemplo, ainda presente nos dias de hoje é o Instituto Universal Brasileiro (IUB) que, inicia sua proposta formativa na década de 1940 e mantém-se ofertando cursos de formação técnica, como eletrônica, corte e costura, desenho dentre outros.

Nesta abordagem da EaD, cujos professores eram incumbidos da elaboração de materiais instrucionais e do planejamento de estratégias de ensino e, na maioria das situações, o tutor era quem respondia as dúvidas dos alunos. No entanto, caso esse tutor não compreendesse a concepção do curso ou não tivesse o devido preparo para tal, corria-se o risco de um atendimento inadequado, passando o aluno a trabalhar sozinho (SARAIVA, 1996).

Neste contexto de evolução de um ensino ainda não sistematizada ou vinculada a atribuição de títulos, e sim formações específicas, recebe o nome de cursos vagos ou livres. Esta estrutura que não indica um acompanhamento do processo metodológico e ausência de interação entre professores e alunos acaba com contribuir com a construção de uma cultura que percebe a EaD como formação de segundo nível ou formação sem reconhecimento.

Naquele momento, este tipo de formação visava a oferta de conhecimentos e não títulos acadêmicos. Não há um levantamento sobre a efetividade desta formação para além do senso empírico, em que não é difícil encontrar alguém que tenha conhecidos ou familiares que se submeteram a este tipo de formação e, alcançaram formações que lhe garantiram sucesso profissional (ARAÚJO et al., 2016).

A efetiva regulamentação da EaD, acontece pela primeira em 1996, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) n. 9.394/1996, que apresenta

dois artigos em seu texto que versam sobre o tema, o Art. 80 e 81, que em síntese discorrem sobre o incentivo do Poder público frente aos programas de EaD em todos os níveis e modalidades de ensino e, também, de formação continuada.

Logo em seguida, é promulgado o Decreto n. 2.494/1998 (BRASIL, 1998) que trouxe a EaD como uma modalidade de ensino organizada, veiculada por meios de comunicação, como forma de estímulo à autoaprendizagem, por intermédio de recursos didáticos e uso de suportes de informação, utilizados de modo isolado ou combinados, e veiculados pelos meios de comunicação.

Já em 2005, o Decreto n. 5.622/2005 (BRASIL, 2005), revoga o Decreto n. 2.494/1998, e defini a EaD como modalidade educacional desenvolvida em lugares ou tempos diversos, com estudantes e professores interagindo entre si, por intermédio da utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação. Este Decreto, segundo Lessa (2011, p.22) “[...] teve caráter inovador, ao permitir que se desenvolvesse uma política nacional de educação a distância e que se fixassem diretrizes norteadoras para os sistemas de ensino do país”.

Em 2006, frente a um movimento de grande expansão da EaD no Brasil, foi criado pelo Ministério da Educação (MEC) o Sistema de Universidade Aberta do Brasil (UAB), a partir de uma experiência europeia que integrava áudio e vídeo e apoio através de polo presencial, a reconhecida Open University de Londres. A então Universidade Aberta brasileira foi criada via Decreto n. 5.800/06 (BRASIL, 2006), e teve por objetivos expandir a oferta de cursos superiores em instituições públicas, seja de graduação ou pós-graduação, principalmente para o interior do Brasil (MOORE; KEARSLEY, 2007).

Importante destacar que esta não foi a primeira iniciativa nacional de constituir um consórcio universitário de formação a distância. No entanto, este, segundo Faria, Lima e Toschi (2013) foi o primeiro a reunir praticamente todas as universidades públicas no Brasil, de modo articulado e orientado por financiamento federal. Destaca-se também a necessária vinculação deste com sistemas municipais e estaduais com a constituição dos polos de apoio presencial, que por sua vez são estruturados, organizados e mantidos pelos Estados e Municípios. Para Moreira et al. (2010, p.2) “[...] pode-se considerar que a partir da criação do Sistema UAB o país entra em uma nova fase da EaD. Neste novo contexto, há uma sinergia entre União, Estados e Municípios em prol da consolidação de um ensino superior de qualidade e a distância”, dada sua importância na oferta da EaD a diferentes espaços ou lugares.

Em 2017, o Decreto n. 9.057/2017 revoga o Decreto n. 5.622/05 (BRASIL, 2017) e amplia as possibilidades educativas a distância. No seu Art. 1º, reafirma ser a EaD uma modalidade educacional cuja mediação didático-pedagógico deve ocorrer por meio de TICs; e ainda, [...] com pessoal qualificado, com políticas de acesso, com acompanhamento e

avaliação compatíveis [...]”, complementando o Decreto revogado.

Chama-nos também a atenção o Art. 11, que destaca a possibilidade da instituição de ensino ofertar exclusivamente cursos a distância, mantendo a prerrogativa de necessária oferta de cursos de graduação para alçar a oferta de pós-graduação *lato sensu*. Destaca também sobre a implantação de polos presenciais de ensino, cujos artigos ainda serão regulamentados.

Em 2018, por meio da Portaria n. 1.428, abre-se a oportunidade das IES, credenciadas pelo MEC, ofertarem disciplinas a distância de cursos presenciais, até o limite de 20% (vinte por cento) da carga horária total do curso. Para isso, estas disciplinas devem ser identificadas no projeto pedagógico do curso, explicitando sua metodologia - caso a instituição não tenha credenciamento para EaD. Se a IES tiver o credenciamento para ensino presencial e a distância (com Conceito de Curso igual ou superior a quatro), poderá ofertar até 40% (quarenta por cento) do curso presencial na modalidade a distância.

Destaca ainda no Art. 7 (BRASIL, 2018):

A oferta das disciplinas previstas nos arts. 2º e 3º desta Portaria deverá incluir métodos e práticas de ensino-aprendizagem que incorporem o uso integrado de tecnologias de informação e comunicação - TIC para a realização dos objetivos pedagógicos, material didático específico, bem como a mediação de tutores e profissionais da educação com formação na área do curso e qualificados em nível compatível ao previsto no projeto pedagógico do curso - PPC e no plano de ensino da disciplina, que deverão descrever as atividades realizadas a distância, juntamente com a carga horária definida para cada uma, explicitando a forma de integralização da carga horária destinada às atividades on-line.

No entanto, já em 2019, pela Portaria n. 2.117, revoga a Portaria anterior e, destaca que as IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino (sem exceção) poderão ofertar carga horária a distância até o limite de 40% (quarenta por cento) em seus cursos presenciais (Art. 2º).

Para Lessa (2011), estes atos normativos tiveram e têm grande função social e cultural, que é estabelecer princípios de desenvolvimento de programas de EaD de modo a vislumbrar ações realmente educativas e de qualidade, afim de reconstruir a imagem que esta modalidade possui frente a sociedade.

Aos avessos desta situação, os instrumentos legais padronizam e instauram diretrizes que perpassam pela qualidade de sistemas, programas e cursos a distância. Para Lessa (2011, p. 21) “[...] as normas trazem segurança à sociedade, desmistificando a falsa ideia de que existe diferença de qualidade entre curso da modalidade presencial e a distância”.

Enfim, a legislação exerce uma função importantíssima para a EaD no Brasil, uma vez que o país, ainda regido por uma carga cultural negativa frente a esta modalidade educacional, ainda não conseguiu formar indivíduos preparados para uma formação a

distância, ou seja, com características como: "[...] organização, (auto)motivação, proação, determinação, autonomia e disciplina" (LESSA, 2011, p. 20).

A busca, portanto, é a de superação da EaD enquanto uma educação de “segunda classe”, sem qualidade e/ou simplesmente apêndice para solução de problemas político-econômico, de modo a distribuir formação simplificada e fácil acesso para aqueles que socialmente não tiveram condições de ter uma formação presencial de qualidade.

3. Papel e contribuição de professores e tutores para EaD

No contexto da EaD a escolha do processo metodológico que melhor atenda ao paradigma da complexidade exige do professor uma mudança em sua concepção de educação e, neste momento, atitude crítica para escolher, para si mesmo e para os alunos, recursos tecnológicos disponíveis para o ensinar e o aprender. Faz-se importante buscar uma proposta centrada nos alunos, com a mediação do professor, de modo a usufruir dos recursos de acesso on-line, possibilitando aos participantes o desenvolvimento de atividades que exigiam autonomia para se pronunciarem via rede com o professor e com seus pares (KONRATH; TAROUÇO; BEHAR, 2009).

Ao começar uma experiência em EaD, os professores talvez experimentem a insegurança quanto ao uso da tecnologia para comunicarem-se, mas, a tendência é que essa tarefa se torne de tal forma automatizada que vai permiti-los conjugar conteúdo e forma, num ritmo agradável. Essa realidade requer do docente o desenvolvimento de um conjunto de competências fundamentais que vão além daquelas do campo específico do conhecimento, da sua área de atuação, pois incluem competências didáticas pedagógicas aliadas às competências tecnológico-digitais, a fim de que possam auxiliar na construção do seu conhecimento, conforme Konrath; Tarouço; Behar (2009).

Para Cruz e Barcia (1999) os obstáculos percebidos são maiores nos estágios iniciais da experiência com EaD, e que a visão se altera, à medida que a organização amadurece. Muitos professores entraram tardiamente nesse mundo e não aprenderam a pensar e agir dentro de um ambiente digital virtual. Isso causa insegurança e, muitas vezes, sofrimento.

Ainda para os autores, a EaD depende de fatores como a vontade do aluno de estudar, pesquisar e produzir de forma independente e disciplinada. Nesse sentido espera-se do professor a capacidade de criar um espaço de promoção da aprendizagem, de modo a despertar no aluno a disposição para aprender, disponibilizando as informações pertinentes de maneira organizada e, no momento certo, possibilitando a interiorização de conceitos construídos.

A educação agregada por meio da escrita, por áudio, vídeo e *on-line* possui estrutura e métodos distintos em comparação ao ensino com que o professor pode estar familiarizado. Nesse contexto, ele precisa aprender conceber a articulação da tecnologia associada ao fazer pedagógico. Na EaD é importante a capacidade de humanizar a relação com os alunos a distância. As técnicas para alcançar essa meta variam de acordo com a tecnologia (MOORE; KEARSLEY, 2007).

Ao considerar que “[...] a Educação a distância é tão ou mais complexa que o ensino presencial e para que ela tenha qualidade precisa ser organizada desde a sua proposta até a sua prática” (KONRATH; TAROUÇO; BEHAR, 2009, p.2), toma-se por premissa que sua organização precisa de uma estrutura que envolve recursos materiais, didáticos, espaços diversos, equipamentos variados, internet, laboratórios, bibliotecas, além, é claro, de todo o recurso humano capacitado. A equipe envolvida em um curso na modalidade a distância “[...] precisa ter clareza dos princípios pedagógicos, objetivos do curso, perfil dos atores envolvidos e suas especificidades, assim como, conhecer como um todo a proposta e seus relacionamentos [...] onde todos os aspectos mencionados estão interligados” (KONRATH; TAROUÇO; BEHAR, 2009, p. 2-3).

O professor precisa saber fazer, ou seja, ter a competência técnica daquilo que se propõe a ensinar, afinal o profissional do ensino tem que ser acima de tudo, um profissional humano, social e político e para tanto, de sua prática pedagógica precisa emergir as dimensões humana ou afetiva, política e técnica (PEREIRA; PEREIRA, 2006). A dimensão humana ou afetiva está presente continuamente no exercício profissional; a dimensão técnica é a habilidade de fazer de modo adequado a sua função; e, a dimensão política determina o compromisso do professor com a sociedade, a partir dos desdobramentos de sua função.

As autoras ainda ressaltam que o saber fazer envolve além do planejamento, a execução, avaliação do processo de ensino, não se restringindo apenas ao uso neutro de técnicas, nem se esgota apenas na técnica de manejo da classe ou avaliação do aprendiz. Envolve todo um processo, um saber fazer intimamente vinculado à coerência e percepção dos rumos, objetivos, das finalidades em que se baseiam a prática pedagógica. Trata-se de uma prática histórica, contextualizada e com significado político muito mais centrado em princípios do que em formas de execução (PEREIRA; PEREIRA, 2006).

O exercício da docência é por si uma atividade profissional que exige competências do âmbito técnico-pedagógico e comportamental, independentemente do nível e modalidade em que a mesma é exercida. Por competência, entende-se a soma de conhecimentos, habilidades e atitudes que o sujeito estrutura ao desenvolver determinada atividade. Em educação, associa-se esta aos saberes que os professores precisam articular para desenvolver a tarefa de

educar ou ensinar (VELOSO; MILL, 2016).

Há uma particularidade na EaD, hoje denominada como polidocência. Esta está configurada como forma de análise, dentro de uma perspectiva de estudo e compreensão do trabalho coletivo docente (VELOSO; MILL, 2016; MILL; RIBEIRO; OLIVEIRA, 2014), destacando a imprescindibilidade da ação do professor, em suas diversas funções e atuações.

Esses autores definem e conceituam os atores envolvidos na polidocência adotada por algumas instituições: docente-autor, responsável pela elaboração dos conteúdos e adequações às propostas metodológicas; docente-formador, profissional que atua a distância e faz o acompanhamento dos alunos durante a disciplina, junto à universidade, aplicando os conteúdos, além de coordenar ações da tutoria; docentes-tutores são divididos entre as atividades à distância e presenciais, sendo que o primeiro acompanha os discentes à distância, utilizando-se do ambiente virtual de aprendizagem com uso do conhecimento mais específico sobre o conteúdo da disciplina. E o segundo utiliza de um conhecimento generalista ou superficial dos conteúdos e realiza o acompanhamento dos alunos junto ao polo de apoio presencial (VELOSO; MILL, 2016).

Diante da estrutura acima descrita e reconhecida em algumas instituições é possível identificar diferentes perfis docentes em programas a distância, entre eles o tutor, um profissional não exigido no ensino presencial. Destaca-se também a organização do trabalho entre esses profissionais na EaD, que resulta de maneira direta em conhecimentos e saberes que correspondem a cada um dos profissionais da polidocência, pois cada docente deve lidar com funções específicas, além de experiências práticas que são peculiares ao seu trabalho (VELOSO; MILL, 2016). Essa estrutura de polidocência é responsável por distintas formas de organização técnica, relações de trabalho, saberes e conhecimentos, o que torna cada vez mais difícil definir e caracterizar um perfil para um profissional que precisa ser tão completo.

Os RQESD do MEC (BRASIL, 2007), definem o tutor dentro de um contexto amplo e ativo na prática ensino, com ações de desenvolvimento e avaliação do projeto pedagógico. Suas atividades objetivam facilitar os processos de ensinar e aprender à distância e/ou presencial.

Conforme análise de Machado e Machado (2004), o tutor tem atribuições que se distinguem do docente em três dimensões. Na primeira, o tutor é aquele que deve aproveitar bem o tempo com o aluno. 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. Na segunda, em uma situação presencial, o docente sabe que o aluno retornará. Já o tutor não tem essa certeza. Tem de oferecer a resposta específica quando tem a oportunidade de fazê-la. E por fim destaca-se o risco, que consiste em permitir que os alunos sigam com uma compreensão

parcial, que pode se converter em uma construção errônea sem que o tutor tenha a oportunidade de revertê-la.

Assim, compreende-se que o trabalho de tutoria perpassa pelas atividades de orientação, direção e supervisão do processo educacional. Ao estabelecer o contato com o aluno, o tutor complementa suas tarefas por meio do material didático, dos grupos de discussão, listas, correio-eletrônico, *chats* e de outros mecanismos de comunicação.

Para Konrath e Tarouco e Behar (2009) o tutor precisa facilitar a intercomunicação da tríade professor-tutor-aluno, intervindo no sistema e auxiliando numa função de orientação, docência e avaliação. Para que os tutores desenvolvam esse trabalho é preciso característica próprias como dinâmica e capacidade crítica para uma boa interação e desenvolvimento das atividades com os alunos.

É importante a capacitação básica dos tutores, de modo a conhecer os fundamentos da EaD e os modelos de tutoria empregados, além da aquisição da habilidade com as novas tecnologias de comunicação e informação. Na análise de Emerenciano, Sousa e Freitas (2001) exige-se mais do tutor do que de professores convencionais, pois este necessita ter uma excelente formação acadêmica e pessoal. Dentre os aspectos acadêmicos, pressupõem-se a capacidade intelectual e o domínio do conteúdo, destacando-se nas técnicas metodológicas e didáticas. Além disso, o profissional responsável pela tutoria precisa conhecer com profundidade os assuntos relacionados com a área profissional em foco.

O tutor necessita ainda 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. Deve ainda ser capaz de auxiliar nos desafios, angústias e dificuldades enfrentadas pelos alunos. Uma conversação didática e criativa feita por um bom profissional é capaz de fomentar o pensamento do aluno (BORGES et al., 2014).

Sendo assim, o tutor tem que buscar seu espaço na ação educativa, fortalecendo o elo entre o aluno e o professor. Sua participação permite a construção coletiva, de novos saberes e novos olhares sobre o real. De maneira síncrona ou assíncrona, vai garantir uma comunicação aberta para o emprego do referido material dirigindo, acompanhando e avaliando a aprendizagem dos alunos.

Borges et al. (2014) destaca a necessidade do tutor para consolidar o processo de aprendizagem. Em relação aos aspectos técnicos precisa desenvolver e tirar dúvidas sobre os conteúdos, monitorando o progresso acadêmico do estudante. Quanto aos aspectos motivacionais necessita principalmente estimular o aluno no seu desenvolvimento e permanência no curso.

Em 2011 foi elaborado o Manual para Tutores da UAB em que se ressaltam as principais atribuições inerentes a esse profissional, e entre essas estão a comunicação intermediada e auxílio entre aluno e professor; o apoio ao docente no desenvolvimento de suas atividades de ensino; a participação na avaliação discente e a comunicação constante (BORGES et al., 2014).

Logo, diante dessas funções atribuídas ao tutor infere-se que esse profissional precisa ter competências técnicas e comportamentais, que se estendam de habilidades funcionais a habilidades emocionais. Faz-se necessário um profissional completo, capaz de ter além de conhecimento amplo sobre a área em que atua também capacidade de empatia, mesmo que a distância. Há uma exigência grande de atribuições que demandam tempo do tutor e, por conseguinte, um planejamento de horários para se dedicar as demandas dos alunos, dos professores e da equipe gestora, afinal o tutor é peça-chave na comunicação entre todos!

Na pesquisa realizada por Borges et al. (2014, p. 942) em um número de 200 participantes, 84,5% dos tutores exerciam outra atividade profissional ou acadêmica, entretanto o autor destaca que no estudo não foi possível verificar se a atividade de tutor era ou não a atividade profissional principal. O tutor é um profissional remunerado por bolsa que tem um valor inferior a um profissional de carreira pré-estabelecida e reconhecida, o que permite pensar que, dentre esses participantes, poucos se dedicam a Educação à Distância como um afazer principal, o que pode prejudicar o exercício da função.

Reafirma-se, portanto, a importância do tutor no processo educacional de cursos superiores a distância, pois ele assume um papel relevante atuando ativamente como mediador na prática pedagógica, acompanhando o processo de ensino e realizando a avaliação sistêmica da aprendizagem dos alunos. Para tanto, é necessária uma interação direta com toda a equipe pedagógica, ou seja, os variados formatos de professores, praticando assim a docência coletiva.

Deste modo, um sistema de EaD de qualidade precisa prever a atuação de profissionais que proporcionem a tutoria a distância e a tutoria presencial. O tutor presencial tem atuação nos polos presenciais e precisa ter domínio sobre o projeto pedagógico, material didático e conteúdo específico que está sob sua responsabilidade, sendo esse conhecimento essencial para o exercício de suas funções. Já a tutoria a distância, visa sua prática a partir da instituição de ensino, desempenhando uma função estratégica no processo de ensino-aprendizagem, realizando a mediação pedagógica junto aos estudantes.

Portanto, o perfil de competências estabelecido para o tutor inclui qualificação acerca dos fundamentos, metodologia e estrutura da EaD, flexibilidade no atendimento ao aluno, domínio das tecnologias de informação e comunicação associadas a EaD e, o tutor tem que ser um profissional dinâmico e criativo, hábil na arte de comunicar, possuir competência

interpessoal, atitude de liderança, iniciativa para o desenvolvimento de trabalho em equipes.

Logo, no que tange a prática docente e tutorial, destaca-se que os projetos de ensino a distância, devem ser discutidos com toda a equipe multidisciplinar para que não haja conflitos de capacidade técnica em tecnologia, em comportamentos e até de linguagem. Faz-se necessário considerar a “[...] preocupação de se conhecer, reconhecer e respeitar a relação dos diferentes professores da instituição com as práticas de leitura e escrita digital e dos processos de aprendizagem em tempos de inovação tecnológica”, destacam Freitas e Franco (2014, p. 153).

Apontam ainda a necessidade de “[...] instaurar momentos de reflexão profícua que instigassem [instiguem] o pensar e a criação de estratégias e meios de minimizar as distâncias potencializando ações interativas propiciadas pelo avanço tecnológico” (FREITAS; FRANCO, 2014, p. 153). Para tanto é pertinente uma mudança de paradigma, por mais complexo que possa ser; é necessário começar.

Há de se considerar uma indispensável capacitação docente, no que tange ao uso dos aparatos tecnológicos, rompendo o distanciamento de “[...] aparatos técnico-eletrônicos para criar mediações pedagógicas interativas, questionadoras, reflexivas que rompam com o processo de fetichização e transformem os estudantes em sujeitos, interventores de suas ações” (FREITAS; FRANCO, p. 159).

Nesse quesito, os autores enfatizam a importância da polidocência em EaD, ou seja, o professor não estabelece uma relação direta com o aluno, mas via material didático, tutor e diversos outros profissionais, educadores e técnicos, de modo imprescindível. (MILL; RIBEIRO; OLIVEIRA, 2014). Dessa forma, o professor, precisa planejar um trabalho diferente do que se faz no presencial, estabelecendo conhecimentos que envolvam os alunos, a partir de um planejamento estruturado e com integração do pessoal técnico-administrativo.

[...] a polidocência, constituída por uma equipe de educadores e assessores que – juntos, porém não na mesma proporção – mobilizam os saberes de um professor: os conhecimentos específicos da disciplina; os saberes didático-pedagógicos do exercício docente, tanto para organizar os conhecimentos da disciplina nos materiais didáticos quanto para acompanhar os estudantes; e os saberes técnicos, para manuseio dos artefatos e tecnologias processuais, para promover a aprendizagem de conhecimentos dos estudantes (p.17).

É necessário considerar todas essas peculiaridades da EaD para encontrar formas de amenizar os desafios que irão ocorrer. Outro ponto importante a ser considerado, para que tudo ocorra conforme o planejamento de ações é a avaliação contínua da gestão e a composição de sua equipe. Logo, avaliar “[...] de forma processual, todas as ações planejadas, as decisões tomadas e se a utilização dos recursos e procedimentos, etc. estão funcionando adequadamente”

(MARTINS, 2010, p. 84). Quanto antes os problemas forem sanados, melhor será para todos os membros da equipe que evitarão transtornos futuros que refletirão no processo ensino-aprendizagem, nesse sentido o planejamento da gestão em EaD é fundamental.

Diante de tal exposição, destacam-se alguns pontos importantes indicados por Martins (2010, p. 86), tais como: a formação de equipes de trabalho, a promoção de integração em todas as áreas do conhecimento, a comunicação efetiva durante todo o processo, a clareza em finalidades e objetivos a serem alcançados, o tempo, o processo de avaliação e a participação horizontal. Para tanto, o desafio da EaD é “[...]pensar em sistemas que antes de ensinar, nos façam refletir, elaborar, criar, sugerir e, sobretudo negociar as compreensões e entendimentos num processo de educação continuada em EaD” (MARTINS, 2010, p. 86).

Antes de todas as reflexões, tal qual destaca Mill e Britto (2009), precisa ser considerado o caráter pedagógico da atividade; a necessária formação cultural de uma consciência voltada à modalidade a distância; saberes e competências que permitam a articulação entre questões pedagógicas, tecnológicas, administrativas, educacionais etc.; e buscar integrar as modalidades (presencial e a distância) sem distinção em nenhum aspecto.

Em função dessas compreensões e reflexões expostas nesta pesquisa, acredita-se, então, que é preciso buscar estabelecer uma relação entre os diferentes sujeitos envolvidos na EAD – gestores, professores, tutores, técnicos e acadêmicos – em que o conversar seja entendido pelo entrelaçar da linguagem e da emoção, uma vez que vivemos em diferentes redes de conversações que se entrecruzam e promovem as coordenações de ações e emoções.

4. Considerações Finais

Em um exercício de reconhecer a Educação a Distância (EaD) enquanto uma modalidade educativa que, aos moldes de hoje, em sua atual configuração de planejamento e desenvolvimento teórico-metodológico, buscou-se neste trabalho, por meio de pesquisa bibliográfica-teórica, compreender os principais desafios e particularidades da atuação profissional de professores e tutores.

Para tanto, em um primeiro momento, remontou-se às bases históricas da EaD no Brasil, partindo dos cursos vagos à Universidade Aberta do Brasil (UAB) – nos dias de hoje, configurando um período de pouco mais seis décadas, foi possível perceber grandes alterações no que tange a concepção, profissionais envolvidos, proposta pedagógica e formas de gerir tais processos, aqui reconhecidos como "modelos institucionais".

Afirma-se ter ocorrido uma evolução, no sentido histórico da concepção, uma vez que,

mesmo agregando novas ideias, conceitos e ações, ainda é possível perceber o "velho" de forma aprimorada e socialmente concebida. No entanto, ainda é necessário considerar o apoio do desenvolvimento tecnológico que a sociedade vivenciou neste período. Saímos da comunicação via correspondência para modernas interações e redes digitais em tempo real.

A proposição de uma EaD que vise suprir barreiras de tempo e espaço, vão além nesta nova prerrogativa, em que a mesma é tida como um caminho para superar deficiências formativas. Acredita-se, ser necessário um trabalho mais centrado no que tange a qualidade socialmente referenciada a que estes cursos deveriam estar sendo vetores. Qualidade esta vinculada a efetiva aprendizagem teórica e aplicação prática dos conceitos e conteúdo por ora ministrados nestes cursos.

Para tanto, destaca-se a necessária confluência de interesses quantitativos e qualitativos, tanto do âmbito dos profissionais envolvidos (aqui, especialmente referendando, professores e tutores) e, dos alunos, que por si, muitas das vezes, optam pela formação a distância por acreditar nas facilidades do processo que permite a flexibilização de tempo e espaço. E isso, acaba gerando um alto custo de gerenciamento frente aos elevados índices de evasão, por um lado. E, por outro, uma tendência à simplificação formativa de modo atender a um maior número de estudantes, fugindo ao compromisso ético-social dos envolvidos no processo.

Por fim, no que se refere a valorização das equipes multidisciplinares, sendo necessário capacitá-las, quanto às questões específicas da modalidade, destacadas neste texto, especialmente no que concerne à formação e à valorização profissional. Freitas e Franco (2014, p. 152) descrevem que “[...] parece imprescindível e inquestionável a necessidade de se aprender a lidar com o trabalho em cooperação entre diferentes profissionais de cursos oferecidos na modalidade a distância, bem como garantir a necessária sintonia e harmonia entre o professor e tutor”.

Somente assim, ao considerar estas variáveis aqui apontadas e outras a serem discutidas, poderemos de certo modo contribuir com a constituição de uma categoria profissional emergente de profissionais habilitados para atuar na modalidade a distância, superando a prestação de serviços associados ao subemprego.

5. Referências

ALMEIDA, M. E. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo/SP, v. 29, n. 2, p. 327-340, jul./dez. 2003. Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022003000200010>. Acesso em: 02 jun. 2017.

ALVES, J. R. M. Educação a distância e as novas tecnologias de informação e aprendizagem. **Clam+10**, Rio de Janeiro/RJ, 2005. Disponível em: http://www.clam.org.br/bibliotecadigital/uploads/publicacoes/186_1700_alvesjoaoroberto.pdf. Acesso em: 03 maio 2017.

ARAÚJO, G. J. et al. O re(conhecimento) da Educação a Distância pelo aluno do curso de Licenciatura em Química do IFTM. In: Simpósio internacional de educação a distância (SIED) e encontro de pesquisadores em educação a distância (ENPED), 3, 2016, São Carlos, SP. **Anais...** São Carlos, 2016. Disponível em: <http://www.sied-enped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/view/1904/768>. Acesso em: 10 out. 2016.

BORGES, J. P. F. et al. Diagnóstico de competências individuais de tutores que atuam na modalidade a distância. **Educação e Pesquisa**, São Paulo/SP, v. 40, n. 4, p. 935-951, out./dez. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v40n4/05.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2017.

BRASIL. **Portaria n. 2.117, de 06 dezembro 2019**. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-2.117-de-6-de-dezembro-de-2019-232670913>. Acesso em: 10 abr. 2020.

BRASIL. **Portaria n. 1.428, de 28 dezembro 2018**. Dispõe sobre a oferta, por Instituições de Educação Superior - IES, de disciplinas na modalidade a distância em cursos de graduação presencial. Disponível em: http://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/57496468/do1-2018-12-31-portaria-n-1-428-de-28-de-dezembro-de-2018-57496251. Acesso em: 10 abr. 2020.

BRASIL. **Decreto Federal n. 9.057, de 25 maio 2017**. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/decreto/d9057.htm. Acesso em: 10 nov. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria da Educação a Distância. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 17 mar. 2017.

BRASIL. **Decreto Federal n. 5.800, de 08 junho 2006**. Institui o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 03 nov. 2015.

BRASIL. **Decreto Federal n. 5.622**, de 20 dezembro 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm. Acesso em: 03 nov. 2015.

BRASIL. **Decreto Federal n. 2.494**, de 10 fevereiro 1998. Regulamenta o art. 80 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D2494.htm. Acesso em: 27 maio 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei n. 9.394, de 20 dezembro 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 03 nov. 2015.

CRUZ, D. M.; BARCIA, R. M. A preparação de professores de engenharia para ensinar por videoconferência em cursos de pós-graduação a distância. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO DE ENGENHARIA, 27, 1999, Natal, RN. **Anais...** Natal, 1999.

EMERENCIANO, M. S. J.; SOUSA, C. A. L.; FREITAS, L. G. de. Ser presença como educador, professor e tutor. **Colabor@**: CVA-RICESU, Porto Alegre/RS, v. 1, n. 1, p. 4-11, ago. 2001. Disponível em: <http://pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/article/view/8>. Acesso em: 26 maio 2017.

FREITAS, M. T. M.; FRANCO, A. P. Os desafios de formar-se professor formador e autor na Educação a Distância. **Educar em Revista**, Curitiba/PR, n. 4, p. 149-172. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ep/v40n4/05.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2017.

KONRATH, M. L. P.; TAROUCO, L. M. R.; BEHAR, P. A. Competências: desafios para alunos, tutores e professores da EaD. **Renote**, Porto Alegre/RS, v. 7, n. 1, p. 1-10, 2009. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/viewFile/13912/7819>. Acesso em: 19 mar. 2017.

LESSA, S. C. F. Os reflexos da legislação de educação a distância no Brasil. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 10, p. 17-28, 2011. Disponível em: http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2011/Artigo_02.pdf. Acesso em: 02 nov. 2015.

MACHADO, L. D.; MACHADO, E. C. O Papel da Tutoria em Ambientes EaD. In: CONGRESSO INTERNACIONAL ABED DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 11, 2004, Salvador, BA. **Anais...** Salvador, v.1. 11 p. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/pdf/022-TC-A2.pdf>. Acesso em: 04 maio 2017.

MARTINS, O. B. Sistemas de gestão em EAD: os desafios de uma proposta crítica comprometida com a gestão em EAD. **Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa**, San Francisco/CA, v. 9, n. 2, p. 77-87, 2010. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/renote/article/viewFile/13880/7798>. Acesso em: 19 mar. 2017.

MILL, D.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. Múltiplos enfoques sobre a polidocência na Educação a Distância virtual. In: MILL, D.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G (Orgs.). **Polidocência na educação a distância: múltiplos enfoques**. 2. ed. São Carlos: EdUFSCar, 2014. p.13-23.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. **A Educação a Distância: uma visão integrada**. Trad. Roberto Galman. São Paulo: Thomson Learning, 2007. 424 p.

MOREIRA, B. C. M. et al. Gestão acadêmica na educação a distância: desafios e práticas. In: COLÓQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTÃO UNIVERSITÁRIA NA AMÉRICA DO SUL, 10, 2010, Mar del Plata, Argentina. **Anais...** Mar del Plata, v.1, p.1-12. Disponível em: <http://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/96910>. Acesso em: 19 mar. 2017.

PEREIRA, R. O.; PEREIRA, R. C. B. Gestão do conhecimento e democracia: a competência do professor. **Centro de Pesquisas Estratégicas "Paulino Soares de Souza"**. Universidade Federal de Juiz de Fora. 2006. Disponível em: <http://www.ecsbdefesa.com.br/defesa/fts/GCDGP.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2017.

SARAIVA, T. Educação a distância no Brasil: lições da história. **Em aberto**, v. 16, n. 70, p. 17-27, abr./jun. 1996. Disponível em: DOI: <http://dx.doi.org/10.24109/21766673.emaberto.16i70.2076>. Acesso em: 01 maio 2017.

VELOSO, B.; MILL, D. Organização do trabalho docente na educação a distância: implicações da polidocência. In: Simpósio internacional de educação a distância, 3, 2016, São Carlos, SP. **Anais...** São Carlos, v.1. Disponível em: <http://www.sied-ened2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/view/2005/455>. Acesso em: 18 abr. 2017.

TAKAHASHI, T. (Org.). **Sociedade da informação no Brasil**: livro verde. Brasília: Ministério da Ciência e Tecnologia, 2000. 153 p. Disponível em: <http://www.mct.gov.br/index.php/content/view/18878.html>. Acesso em: 17 abr. 2017.