

**TUTORIA EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA**

***TUTORING IN DISTANCE EDUCATION***

***TUTORÍA EN EDUCACIÓN A DISTANCIA***

Daniele Cristina dos Santos  
daniele\_cristina@outlook.com  
Especialista em “Educação a Distância”  
Supervisora Escolar da Prefeitura Municipal de Fortaleza (2006 – 2018),

Lia Machado Fiuza Fialho  
lia\_fialho@yahoo.com.br  
Doutora em Educação (UFC)  
Professora da Universidade Estadual do Ceará

Francisca Genifer Andrade de Sousa  
geniferandrade@yahoo.com.br  
Universidade Estadual do Ceará  
Doutoranda em Educação (UECE).

**RESUMO**

Objetivou-se analisar as percepções dos estudantes do curso de Letras Português ofertado pela Universidade Federal do Ceará em regime semipresencial sobre a atuação dos professores-tutores no processo educativo. A pesquisa qualitativa do tipo estudo de caso foi realizada mediante entrevistas semiestruturadas com 08 estudantes desse curso, entre agosto e setembro de 2018, no polo Flávio Marcílio, Caucaia-CE, local onde os estudantes têm aulas presenciais. As narrativas foram categorizadas por meio da análise de conteúdo, emergindo quatro categorias, que nortearam as discussões: 1. Conhecimentos sobre a tutoria presencial e a mediação pedagógica, que elucidou desconhecimento sobre o papel desse profissional, uma vez que ele se empenha mais em atividades burocráticas, do que na docência; 2. Conhecimentos sobre a tutoria a distância e sobre a mediação pedagógica, que averiguou que os alunos identificavam as atribuições desse professor; 3. Competências apresentadas pelos professores-tutores, que demonstrou haver saberes tecnológicos e sociais, mas no campo profissional

397

faltava assistência ao aluno com *feedbacks* e retorno via *e-mail*; e 4. Desafios e possibilidades à prática docente dos professores-tutores, que destacou as necessidades desses profissionais firmarem compromisso com a educação a distância. Conclui-se que os professores tutores da EAD são cruciais nessa vertente educativa, conquanto, faz-se necessária formação profissional e reformulação em suas práticas assistivas aos alunos.

**Palavras-chave:** Educação. Tutoria. EAD. Curso de Letras

## ABSTRACT

The objective of this study was to analyze the perceptions of students of the Portuguese course offered by the Universidade Federal do Ceará in a semi-presential regime on the role of teacher-tutors in the educational process. The qualitative research of the case study type was carried out through semi-structured interviews with 08 students of this course, between August and September 2018, at the Flávio Marcílio center, Caucaia-CE, where the students have face-to-face classes. The narratives were categorized through content analysis, with four categories emerging, which guided the discussions: 1. Knowledge about face-to-face tutoring and pedagogical mediation, which elucidated ignorance about the role of this professional, since he is more engaged in activities bureaucratic than in teaching; 2. Knowledge about distance tutoring and pedagogical mediation, which found that students identified the duties of this teacher; 3. Competencies presented by the teacher-tutors, who demonstrated technological and social knowledge, but in the professional field there was a lack of assistance to the student with feedbacks and feedback via e-mail; and 4. Challenges and possibilities for the teaching practice of teacher-tutors, which highlighted the needs of these professionals to establish a greater commitment to distance education. It is concluded that the tutors of distance education teachers are crucial in this educational aspect, although, it is necessary to have professional training and reformulation in their assistive practices to students.

**Keywords:** Education. Mentoring. EAD. Portuguese Course

## RESUMEN

El objetivo de este estudio fue analizar las percepciones de los estudiantes del curso de literatura portuguesa ofrecido por la Universidad Federal de Ceará en un régimen semipresencial sobre el papel de los tutores docentes en el proceso

educativo. La investigación cualitativa del tipo de estudio de caso se realizó a través de entrevistas semiestructuradas con 08 estudiantes de este curso, entre agosto y septiembre de 2018, en el centro Flávio Marcílio, Caucaia-CE, donde los estudiantes tienen clases presenciales. Las narraciones se clasificaron a través del análisis de contenido, emergiendo cuatro categorías, que guiaron las discusiones: 1. Conocimiento sobre la tutoría presencial y la mediación pedagógica, que dilucidaron la ignorancia sobre el papel de este profesional, ya que está más involucrado en actividades burocráticas que en la enseñanza; 2. Conocimiento sobre tutoría a distancia y mediación pedagógica, que encontró que los estudiantes identificaron los deberes de este maestro; 3. Competencias presentadas por los profesores-tutores, que demostraron conocimiento tecnológico y social, pero en el campo profesional hubo una falta de asistencia al estudiante con comentarios y comentarios por correo electrónico; y 4. Desafíos y posibilidades para la práctica docente de profesores-tutores, que destacó las necesidades de estos profesionales para establecer un mayor compromiso con la educación a distancia. Se concluye que los tutores de los maestros de educación a distancia son cruciales en este aspecto educativo, aunque es necesario contar con capacitación profesional y reformulación en sus prácticas de asistencia a los estudiantes.

**Palabras clave:** Educación. Mentoring. EAD. Curso de Letras.

## INTRODUÇÃO

A temática Educação a Distância (EAD), por ter sido largamente difundida nos últimos anos, prioritariamente a partir do início do século XXI, comporta um panorama de discussão vasto e diverso (COSTA, 2017). No entanto, é fato que a EAD está modificando a maneira de ensinar e aprender tanto na modalidade presencial como a distância, já que em maior ou menor percentual a educação, cada vez mais, utiliza metodologias mediadas por tecnologia, flexibilizando a necessidade da presença física de alunos e professores, reconfigurando as mídias, as linguagens, os espaços, os tempos e os processos educativos como um todo (MORAN, 2011).

As universidades privadas e públicas que trabalham com EAD, a exemplo da Universidade Aberta do Brasil (UAB), são responsáveis pela ampliação do percentual de professores formados em cursos EAD, pois segundo os dados do Censo da Abed, em 2016, cerca de 42,1% das matrículas em licenciaturas eram a distância e esse percentual passou para 46,8% em 2017 (ABED, 2018). Destarte, o foco deste estudo é a atuação do tutor nessa modalidade de ensino, mais especificamente os professores tutores do Curso de licenciatura em Letras da Universidade Federal do Ceará (UFC), que serão futuros professores formados por meio da EAD.

O estudo possibilitou um olhar analítico específico sobre uma dada realidade com vistas a oferecer subsídios que propiciam mudanças no contexto investigado. Dessa maneira, a pesquisa em tela delimitou-se a conhecer o curso de Licenciatura em Letras Português da Universidade Aberta do Brasil (UAB), ofertado pela UFC. Objetivou-se analisar as percepções dos estudantes do curso de Letras Português ofertado pela UFC em regime semipresencial, sobre a atuação dos tutores no processo formativo.

O curso semipresencial de Licenciatura Plena em Letras - Língua Portuguesa ofertado pela UFC em parceria com a UAB possui 2.888 horas, distribuídas ao longo de nove semestres letivos, totalizando 4,5 anos; sendo oitenta por cento desta carga horária virtual e vinte por cento presencial. O Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) adotado para as aulas virtuais é o Sistema Online de Aprendizagem (SOLAR) e desenvolve-se mediante uma turma de graduandos sob a mediação de dois tutores, um presencial e outros a distância.

Segundo Mattar (2007, p. 580) o conceito de turma aparece como pressuposto na distinção de modelos de EAD, pois “a criação ou não de turmas também diferencia com muita intensidade um modelo de EAD do outro”. No caso da Licenciatura Plena em Letras - Língua Portuguesa ofertado pela UFC

em parceria com a UAB, a turma foi adotada por favorecer a interação de um número limitado de alunos com o tutor para melhorar o acompanhamento e diminuir a evasão, já que “nas instituições em que a taxa de evasão é menor, a média de monitores e tutores por aluno é maior” (MATTAR, 2007, p. 6).

Tendo em vista que a maior parte da carga horária do curso ocorre na modalidade a distância, a docência constitui-se em ação coletiva, havendo uma equipe multidisciplinar que assume a função de conduzir o ensino e aprendizagem com vistas ao melhor rendimento dos estudantes (MARTINS; SANTANA; FIALHO, 2014). No caso do curso aqui estudado, essa equipe é composta por: uma coordenação docente, que é a responsável por acompanhar o trabalho dos docentes de turma; o professor conteudista, que é o especialista na seleção e organização do conteúdo a ser ministrado na disciplina; e os tutores – presenciais e a distância, que são os responsáveis pela mediação pedagógica na constituição do conhecimento dos educandos.

Dentre os profissionais elencados no trabalho com a EAD, elegeu-se o tutor como objeto desse estudo porque são esses que, na maioria dos casos, assumem a função de professores, sendo-lhes atribuídas responsabilidades diversas, dentre elas a de promover a mediação pedagógica, entendida como “[...] a atitude, o comportamento do professor 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 [...]” (MASETTO, 2006, p.144), sendo, portanto, o profissional da EAD que lida diretamente com os estudantes.

Ao optar por uma educação a distância, parte-se do pressuposto de que os alunos tenham condutas sistemáticas e autônomas no ato de aprender (BEGO, 2016); ainda que haja empenho de cunho pessoal, a aprendizagem autodirigida, não dispensa o estímulo e a orientação de um profissional capacitado para lidar com essa modalidade de ensino (FANTIN, 2017). Isso

posto, questiona-se: A tutoria tem assumido papel de mediadora no processo de ensino-aprendizagem no curso de Letras Português ofertado na modalidade EAD na UFC? Essa atividade é considerada relevante para os alunos do referido curso? Quais seus principais desafios para o fomento de uma tutoria qualificada? O objetivo foi analisar as percepções dos alunos sobre o trabalho de tutoria em EAD no curso de licenciatura em Letras Português (UAB/ UFC) identificando os principais desafios para a qualificação da mediação pedagógica.

Conhecer, sob a ótica dos estudantes, como tem se desenvolvido a docência por tutoria mediatizada pela interação e pela mediação pedagógica, tornando clara as principais possibilidades e os desafios que perpassam esse trabalho, oportuniza a reflexão acerca desse contexto educativo específico: o Curso de Letras da UFC. Também se ensejam subsídios norteadores para reflexão e aprimoramento da EAD, modalidade de ensino que cresce a cada dia no país (NISKIER, 1999).

De acordo com Moran (2007), caso as atividades a distância sejam bem desenvolvidas, elas fomentam autonomia aos alunos, especialmente, se combinadas com atividades colaborativas que utilizem estratégias interessantes e dinâmicas. Logo, a maneira como se desenvolve a EAD interfere diretamente na formação de futuros professores, o que lança luz à importância de se compreender os processos educativos em EAD. Afinal, a EAD está passando de modalidade complementar ou especial para situações educativas específicas, para “[...] uma opção importante se os objetivos são o aprendizado ao longo da vida, a formação continuada, a aceleração profissional, a conciliação entre estudo e trabalho” (MORAN, 2011, p.45).

As discussões foram organizadas a partir da análise de conteúdo de Bardin (2006), que fez emergir quatro categorias, a saber: 1) Conhecimentos discentes sobre a tutoria presencial e a mediação pedagógica, que discute

como os estudantes avaliam a atuação do tutor presencial; 2) Conhecimentos sobre a tutoria a distância e sobre a mediação pedagógica, que se volta para a discussão das narrativas acerca do tutor a distância; 3) Competências apresentadas pelos tutores, que se debruça sobre a qualidade do ensino considerando as competências dominadas, ou não, pelos tutores; e 4) Desafios e possibilidades à prática docente dos tutores, tópico que finaliza a discussão apontando entraves e pontos de melhoria na EAD.

### **METODOLOGIA**

O estudo é de abordagem qualitativa (MINAYO, 1994), por considerar as subjetividades dos alunos do Curso de Licenciatura em Letras Português da UFC/UAB e do tipo estudo de caso único, porque trata de uma realidade específica de apenas um curso em EAD do Ceará. Yin (2001, p.32) leciona que os estudos de caso, por se tratar de “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos”, são muito relevantes pois faculta uma investigação qualitativa mais aprofundada.

A coleta dos dados foi realizada mediante entrevista semiestruturada, que objetivava compreender a percepção dos estudantes acerca da atividade de tutoria em EAD do Curso de Licenciatura Letras Português da UFC/UAB. Ao total, foram contatados, via e-mail, 21 alunos dos variados semestres do referido curso. Desses, 12 não deram retorno, apesar das sucessivas tentativas de contato; um negou participar e, ao final, 08 sujeitos participaram do estudo de forma voluntária, assinando o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Por razões éticas, foi assegurado o anonimato dos colaboradores, e, por isso, as suas identidades foram preservadas e eles foram renomeados por Aluno 1, Aluno 2, Aluno 3, sucessivamente, seguindo a ordem em que

403



procederam as entrevistas, realizadas no período de agosto a setembro de 2018.

O lócus foi o polo Flávio Marcílio, localizado no município de Caucaia-CE, cidade da região metropolitana de Fortaleza, a 16,3 km da capital cearense. Nesse ambiente, são realizadas as aulas presenciais de várias turmas do Curso de Letras da UFC, tendo sido, por esse motivo, o local escolhido pelos alunos para conceder as entrevistas, que aconteceram individualmente tendo por base as seis seguintes questões norteadoras: 1. Na sua compreensão, quais as atribuições da tutoria presencial?; 2. O seu tutor presencial faz atendimento aos estudantes, no polo, acompanhando-o e orientando-o nas atividades que envolvem o processo de ensino-aprendizagem?; 3. Na sua compreensão, quais as atribuições da tutoria a distância?; 4. Você acha que os tutores a distância têm domínio técnico necessário para atuar no ambiente virtual do curso? Justifique sua resposta; 5. Quando há necessidade de esclarecer dúvidas você é auxiliado(a) pela tutoria? Caso positivo, explique como, e 6. No seu caso, o que os tutores ainda poderiam fazer para colaborar com sua aprendizagem?

As entrevistas foram gravadas em equipamento digital, transcritas na íntegra, textualizadas e validadas seguindo a técnica da estrutura geradora do discurso (FLICK, 2009) e a categorização dos resultados procedeu conforme os ensinamentos de Bardin (2006) no que tange à análise de conteúdo. Logo, primeiro foi realizada a leitura flutuante, que consiste na leitura e releitura cuidadosa do material, seguida da pré-análise para apreensão dos assuntos mais recorrentes, culminando na codificação e na categorização, por meio das quais as reverberações afins foram agrupadas em categorias, que por sua vez “reúnem um grupo de elementos [...] sob um título genérico, agrupamento esse efetuado em razão dos caracteres comuns destes elementos” (BARDIN, 2006, p. 117). Para isso, foram seguidos critérios específicos: juntaram-se todas as



informações semelhantes das entrevistas; agrupou-se os discursos que se assemelhavam e, por fim, reuniu-se as temáticas em grupos.

A tabela seguinte clarifica esse processo, apresentando os grupos temáticos emergentes (à esquerda) e as informações afins (descritores, à direita) das narrativas que os compuseram, esclarecendo os assuntos elencados pelos entrevistados acerca de cada uma das temáticas.

Tabela 1 – Grupos temáticos e descritores

Grupos temáticos	Descritores
Tutoria presencial e mediação pedagógica	Burocracia. Questões pedagógicas. Informação. Auxílio. Envio de <i>e-mail</i> . Tutoria administrativa. Assistente administrativo.
Tutoria a distância e mediação pedagógica	Professor. Prestação de auxílio. Construção do conhecimento. Orientação. Seleção de material didático. Esclarecer dúvidas.
Professores-tutores a distância	Competência técnica. Professor. Tecnologia. Internet. Competência tecnológica. Falta de retorno. Apoio pedagógico. Contato professor-aluno. Aprendizagem.
Desafios e possibilidades	Insuficiências. Aulas semanais. Flexibilização de prazos. Sobrecarga dos estudantes. Sobrecarga docente. Ausência de <i>feedbacks</i> . Condições de trabalho docente. Remuneração.

Fonte: Autoria própria (2020).

Portanto, as narrativas foram analisadas minuciosamente e agrupadas de acordo com a similitude que apresentavam entre si, de modo que foram unificados todos os discursos que tratavam sobre a tutoria presencial, sobre a tutoria a distância, sobre o professor-tutor e sobre os desafios enfrentados pela EAD, que também apontam possibilidades.

Após o processo de análise de conteúdo, resultaram quatro categorias, quais sejam: 1) Conhecimentos sobre a tutoria presencial e a mediação pedagógica; 2) Conhecimentos sobre a tutoria a distância e a mediação pedagógica; 3) Competências apresentadas pelos professores-tutores a distância; e 4) Desafios e possibilidades à prática docente dos professores-tutores. A partir dessas categorias são apresentados os resultados e realizadas as discussões do material coletado.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Considerando-se que a pesquisa possui abordagem qualitativa e trabalhou com um número pequeno de participantes, apenas oito, optou-se por apresentar e discutir os dados desde a transcrição das respostas mais representativas para cada categoria. Não cabia uma análise estatística em um estudo que pretendeu valorizar as subjetividades dos alunos ao analisar as suas percepções acerca curso de Letras Português ofertado pela UFC em regime semipresencial.

Dessa maneira, ainda que consideradas na análise global, as respostas monossilábicas, dúbias ou pouco expressivas, para explicitar o significado de cada categoria, foram suprimidas por não colaborar com a compreensão leitora, tampouco possibilitar uma exemplificação ou aprofundamento da discussão. Com efeito, destaca-se que os trechos selecionados para transcrição dizem respeito às falas mais elucidativas para a compreensão das categorias temáticas emergentes da análise de conteúdo.

## **Categoria 1: Conhecimentos sobre a tutoria presencial e a mediação pedagógica**

Entende-se que o tutor a distância, assim como o tutor presencial, exerce a função docente, ainda que com suas especificações. Por isso, aqui será utilizada a terminologia “professor-tutor”, para se referir a esses profissionais, definição adotada por vários estudiosos (BENTES, 2009; CAVALCANTE FILHO, SALES, ALVES, 2012), que partem da premissa de que “o papel do tutor extrapola os limites conceituais, impostos na sua nomenclatura, já que ele, em sua missão precípua, é educador como os demais envolvidos no processo” (GONZALEZ, 2005, p. 80).

Os professores-tutores presenciais são aqueles profissionais da EAD que assumem o compromisso de mediar o processo de aprendizagem dos alunos no polo de encontro presencial, apoiando o trabalho dos professores-tutores a distância, especialmente, quando há dúvidas em relação às ferramentas digitais, problemas domiciliares de acesso à internet ou dúvidas nas atividades. Eles são fundamentais para criar e para gerir situações que favoreçam a construção do conhecimento (TÉBAR, 2011).

Somada à autonomia do estudante, inerente à educação de caráter emancipatória (GENÚ, 2018; VASCONCELOS, FIALHO, LOPES, 2018), a atuação do professor-tutor presencial é fundamental para a garantia da aprendizagem e do sucesso no modelo educativo semipresencial, inclusive, um tutor presencial descompromissado pode ocasionar desânimo nos estudantes, gerando fracasso escolar e evasão (PEREIRA; RIBEIRO, 2017). Os alunos entrevistados, contraditoriamente, demonstraram desconhecer a função do professor-tutor presencial, pois não percebiam que sua atribuição primordial é o

atendimento aos estudantes no polo, ou seja, presencialmente, para acompanhar e para orientar a todas as atividades do curso.

De modo geral, o professor-tutor presencial foi associado a um assistente administrativo da instituição, sem qualquer relação com a intervenção pedagógica, conforme narrativas a seguir, quando questionados acerca do que julgam ser a função do seu tutor:

*Auxiliar mais as ações do polo. Para mim o tutor presencial auxilia assim, mais na questão burocrática mesmo, pelo que eu vejo lá, entendeu? A questão mesmo pedagógica é mais a distância, que eu percebo (Aluno 6).*

*Eu acho que ele deveria ter a função de avisar, de estar sempre passando e-mail, que a gente que faz [...]. Então não é todo dia que a gente pode desperdiçar tempo indo no local para não ter aquele compromisso, não ter aquela aula, aquela prova (Aluno 8).*

Ao mesmo tempo em que os alunos vinculam a imagem do professor-tutor presencial a um funcionário institucional de responsabilidades meramente burocráticas, como a um secretário, ainda acrescentaram, conforme a última narrativa exposta, os problemas com a falta de comunicação. Afinal, o professor-tutor presencial sequer avisava aos alunos quando a aula presencial, no polo, era desmarcada. Conquanto, de acordo com o Ministério da Educação, o corpo de tutores deve interferir no processo educativo, sendo agente que participa de modo ativo da prática pedagógica. Portanto, as atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para amparar a aprendizagem dos estudantes (OLIVEIRA, 2014; BITTENCOURT; FIALHO; PONCE, 2020), o que destoa das atribuições do tutor na percepção dos entrevistados.

Mais do que assistir aos alunos de modo presencial em horários pré-estabelecidos, cabe ao professor-tutor presencial conhecer o projeto pedagógico do curso, o material didático e os conteúdos específicos de sua responsabilidade, a fim de auxiliar os estudantes no desenvolvimento de suas

atividades individuais e em grupo, fomentando o hábito da pesquisa (MORORÓ, 2017; FIALHO; SOUSA, 2019), esclarecendo dúvidas em relação aos conteúdos, bem como auxiliando no uso das tecnologias disponíveis fazendo-se mediadores entre os estudantes e a coordenação do curso (OLIVEIRA, 2014).

O professor-tutor presencial não é apenas um organizador de sala, de papéis ou de materiais, mas é, principalmente, um orientador da aprendizagem, seja ela técnica ou didática, de modo que ele favorece o processo de ensino e aprendizagem influenciando diretamente no rendimento dos estudantes (MASETTO, 2006; DINARTE; CORAZZA, 2016). A respeito disso, os alunos inferem o oposto, pois, afirmaram que quando o professor-tutor era localizado no polo, feito demasiadamente raro, os atendimentos resumem-se ao repasse de informes, pois este se encontra envolvido com outras atividades na secretaria da instituição, em conformidade com os discursos a seguir: *“Honestamente, eu nunca encontrei ele no polo. Eu encontro a tutoria da administração, mas os tutores da disciplina (Letras Português) eu nunca encontrei nenhum no polo (Aluno 1); “Eu nunca precisei diretamente deles, mas dos meus colegas eu já vi muita reclamação sim, de que é muito difícil solucionar alguma coisa quando se direcionam direto ao polo” (Aluno 4); “Em relação à disciplina não, só a parte administrativa, tipo a declaração, carteira de estudante, essas coisas. Só a parte administrativa” (Aluno 5).*

De fato, há que se considerar que são muitas as exigências ao professor-tutor presencial em EAD (SÁ, 1998), mas a ele não cabe a função administrativa nas secretarias da instituição de ensino como primeira atividade. Apesar das problemáticas apontadas neste estudo, a relação professor-aluno, seja ele da EAD ou não, é relevante para a promoção da aprendizagem significativa, sendo essa a compreensão que norteia o papel do professor-tutor presencial (NUNES, 2012). A percepção dos estudantes do Curso de Letras

Português da UFC está em consonância com a visão tradicional que se difunde acerca da EAD no Brasil, que entende o professor-tutor presencial como aquele que dirige e apoia a aprendizagem dos alunos, mas não lhe cabe o envolvimento com os conteúdos disciplinares. Nessa abordagem, as ferramentas didáticas, como blogs e o próprio sistema online, são auto instrutores, cabendo ao tutor presencial somente acompanhar o andamento desse processo, o que resulta em uma educação pautada pela transmissão de informações (LITWIN, 2001).

## **Categoria 2: Conhecimentos sobre a tutoria a distância e a mediação pedagógica**

De acordo com a Secretaria de Educação a Distância (SEED/MEC), o professor-tutor a distância é destinado àqueles estudantes geograficamente distantes do polo, sendo de sua atribuição o esclarecimento de dúvidas por meio de fóruns de discussão através da internet, de aparelho celular, de participação em videoconferências, dentre outros meios definidos pelo projeto político pedagógico (PPP) do curso. Além disso, esse profissional deve promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e interferir nos processos avaliativos. Afinal, depois das teleaulas, “segundo recurso mais utilizado são textos digitais (artigos, apostilas, capítulos de livros, etc.), com 83,7% em cursos totalmente a distância e 78,2% em cursos semipresenciais” (ABED, 2018, p.9).

Ao contrário do que ocorreu quando questionados a respeito da responsabilidade do professor-tutor presencial, os entrevistados demonstraram conhecer a função do professor-tutor a distância, pois associam a sua atividade a de um mediador pedagógico, professor responsável por intervir no processo

de formulação dos conhecimentos e orientação das atividades, conforme posto: *Tem que prestar auxílio para esclarecer nossas dúvidas, tem que fornecer mais materiais de consulta [...]*. (Aluno 1).

O professor-tutor a distância é, inclusive, apontado como o profissional mais valioso da EAD:

*Esse eu acho o mais importante porque na verdade ele é o nosso [...] professor, porque ele é a pessoa que está ali, tem que está disponível para tirar as dúvidas, para dizer o caminho, se a gente está fazendo certo, os fóruns, durante a aula e tudo* (Aluno 4).

Nessa perspectiva, “o professor-tutor assume características inerentes à sua função para trabalhar a EaD” (BENTES, 2009, p.167), tais como lidar com ritmos individuais de aprendizagem, apropriar-se das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), dominar técnicas e instrumentos de avaliação, ter habilidade para investigação, formular esquemas mentais para facilitar a fixação dos conteúdos, etc. Porquanto, o professor-tutor a distância era percebido como mediador do conhecimento, e não mero transmissor do conhecimento, devendo fomentar formação autônoma, com base na pesquisa, mas sempre bem acompanhada (ALVES; FIALHO; LIMA, 2018).

O entendimento dos estudantes, consoante os relatos anteriormente expostos, são congruentes ao que leciona Tébar (2011, p. 77), que afirma ser o professor-tutor “o educador mediador que regula as aprendizagens, favorece o progresso e o avalia, proporciona uma relação de ajuda facilitadora de aprendizagem [...]”. Postula, ainda, que devem ser primados os princípios da aprendizagem significativa e construtiva, que põe os estudantes em papel central, protagonizando a sua aprendizagem, autonomia essa que não anula a pertinência do tutor mediador, pois a aprendizagem autodirigida não dispensa o estímulo e a orientação de outrem (TÉBAR, 2011; BIERHALZ; FELCHER; DIAS, 2017).

Maia e Mattar (2007), no entanto, chamam atenção para a problemática do estudante autônomo em AED, que difere em relação ao estudante do ensino



presencial, pois a trajetória educativa dos primeiros é permeada por outros 'auto', como, por exemplo, a aprendizagem auto-organizada, autorregulada, autoplanejada, etc. Tal maturação exige ainda mais qualificação do tutor.

Como os estudantes demonstravam conhecer as atribuições de um professor-tutor a distância, suas exigências acerca desse profissional eram ainda mais enfáticas se comparadas ao professor-tutor presencial, como serão discutidas na seção seguinte, que trata das competências desse profissional.

### **Categoria 3: Competências apresentadas pelos professores-tutores a distância**

Para mediar a aprendizagem são necessárias competências e habilidades específicas por parte dos professores-tutores a distância, já que se trata de um trabalho que envolve demasiado cuidado e atenção (XAVIER; FIALHO; LIMA, 2010). A esse respeito, Maia (2002) destaca as três principais competências essenciais a ser dominadas por esses profissionais, quais sejam: a tecnológica, a social e a profissional. A tecnológica está relacionada ao domínio dos aparatos técnicos utilizados, como sistema e e-mails, que devem ser acessados com agilidade e aptidão, bem como buscas na internet e facilidade para interagir em fóruns e blogs. Ademais, é crucial ao tutor em EAD a participação em pelo menos um curso de capacitação para tutoria ou de um curso online; preferencialmente, utilizando o mesmo ambiente em que será desenvolvida a sua tutoria (MAIA, 2002).

As competências sociais e profissionais dizem respeito à capacidade de gerir equipes e administrar talentos, habilidade de criar e manter o interesse do grupo pelo tema, ser motivador e empenhado. Pois o grupo de cursistas é heterogêneo e envolve pessoas com percepções e vivências diferenciadas, com culturas e interesses plurais, o que exige do professor-tutor uma habilidade gerencial de pessoas. Nessa abordagem, deve ter domínio dos

conteúdos a fim de esclarecer possíveis dúvidas referentes ao assunto estudado e ter larga bibliografia para indicação aos discentes, pois tais condutas corroboram para agregar valor ao curso (MAIA, 2002).

Indagados a respeito do domínio e das competências técnicas dos professores-tutores, os estudantes entrevistados se mostraram satisfeitos, pois, em seus entendimentos, os tutores não só têm conhecimentos aprofundados sobre as ferramentas que atuam, como adequam seu uso de acordo com as condições sociais e econômicas dos alunos. Um aluno entrevistado realça essas peculiaridades tanto ao destacar a afinidade do professor-tutor com os insumos tecnológicos, quanto à adequação às melhores condições de promoção das atividades:

*A maioria tem (competência técnica), eles utilizam desde o chat como a web conferência. É claro, há algumas dúvidas que às vezes eles têm que se adaptar, né? Por exemplo, numa turma de interior, muitos dos alunos não têm internet nos dados móveis do celular, a internet é muito lenta, [...] então eles (tutores) têm que se adaptar. Então ele vai ver o que é melhor para todos os alunos. Eu vi no interior isso, entende, mas assim tinha como eles fazerem, mas os próprios alunos, a gente mesmo pedia para ir por outro meio pra ficar melhor para todos (ALUNO 7).*

Nota-se, portanto, que o tutor ao qual esse estudante refere-se domina as competências tecnológicas, já que há agilidade para o trato com os mecanismos online de aprendizagem; e a social, expressas pela sensibilidade às demandas dos estudantes residentes no interior, que não dispunham de acesso à internet de boa qualidade no dia em que deveria acontecer uma *webconferência*. No entanto, ainda que demonstrassem a atenção para com as desigualdades sociais dos discentes, prática inerente ao feito educativo (LARA, 2016; BANFIELD; HADUNTZ; MAISURIA, 2016), as queixas dos alunos centravam foco na competência profissional, especialmente, no tocante à ausência de *feedbacks* dos professores-tutores na plataforma.

Apesar de demonstrar clareza no que tange à função do professor-tutor a distância, especialmente no que concerne aos atendimentos individuais desse profissional, os estudantes apontam insuficiências. Afirmam que nem sempre sentem suas necessidades supridas quanto às dúvidas e quanto ao apoio pedagógico, conforme podemos evidenciar nos dois seguintes casos, nos quais os estudantes chamam atenção para a falta de retorno a e-mails, mecanismo essencial para o contato entre aluno e professor nessa modalidade de educação.

*No caso dessas duas disciplinas que eu fiz pelo segundo semestre, por coincidência, os dois tutores nunca responderam aos meus e-mails e eu tive que me virar; e a tutoria presencial da disciplina quando eu a procurei no polo, ela não se encontrava (Aluno 1).*

*[...] eu sinto falta do retorno imediato. A gente manda um e-mail e vem chegar daqui a sete dias e às vezes nem chega. E isso faz toda a diferença porque a gente precisa se preparar, precisa tirar dúvidas, então, assim, a tutoria a distância realmente é muito distante, ainda falta muito para a gente conseguir ter um retorno bom. [...]* (Aluno 2).

Não é possível, de fato, que o professor-tutor a distância responda a todos os e-mails de prontidão, pois não são remunerados para uma jornada de 24h. Ao contrário, recebem bolsas sem o fomento de vínculo profissional e, muitas vezes, concebem a tutoria como uma atividade complementar, um bico (BENTES, 2009). Destarte, é essencial que os retornos sejam efetivados diariamente e o mais breve possível, seguindo o compromisso que assumem ao tornar-se professor-tutor em EAD, atuação que, de acordo com Niskier (1999), engloba, além da orientação, o acompanhamento para sanar dúvidas, a correção de trabalhos/avaliações e os *feedbacks*.

Maia (2002) associa o desinteresse e a posterior desistência do aluno em EAD tanto à dificuldade de gerir a liberdade de organizar o seu próprio horário de estudo, ou seja, a sua autonomia, quanto à falta de retorno e estímulo dos tutores, gerando desânimo e solidão. No entanto, ao contrário de

sentirem-se estimulados e bem acompanhados, constata-se que os alunos sentem-se desamparados, pois suas dúvidas são relegadas ao esquecimento, o que prejudica o desempenho acadêmico.

#### **Categoria 4: Desafios e possibilidades à prática docente dos tutores**

As reflexões decorrentes das entrevistas fizeram avultar a existência de um panorama de desafios e, na mesma direção, de possibilidades no que tange à educação semipresencial no curso de Licenciatura em Letras Português da Universidade Aberta do Brasil (UAB), ofertado pela UFC na modalidade EAD. A priori, foi exposta a necessidade de haver mais aulas presenciais:

*Eu acho que era para ter mais aulas presenciais. A gente só tem duas aulas presenciais por mês da disciplina e tem disciplina que às vezes você não tem nenhuma aula, né!? Então, era bom, ao invés de ter duas aulas, a gente ter umas quatro aulas por mês, duas a mais, está entendendo? Uma por semana pelo menos, eu acho que ajudaria mais (Aluno 3).*

Há que se questionar, conquanto, se as aulas presenciais mostram-se pouco eficientes em decorrência de sua frequência, ou se pelo fato da tutoria a distância ser falha, já que os estudantes demonstraram satisfações com as aulas presenciais, ao passo que nas orientações a distância há insatisfações diversas, conforme aqui já discutido. Em discordância com o relato anterior, Costa (2017) pontua que a EAD objetiva romper com o modelo educativo tradicional pautado por aulas expositivas presenciais (SOARES, VIANA, 2016; LOPES, 2019), que não se adequa à rotina de muitas pessoas, e proporcionar a comodidade de estudo em horários e locais flexíveis fora das instituições

formais de ensino. Portanto, a frequência, de aulas presenciais de duas vezes ao mês, questionada, é consoante a essa modalidade de formação.

Outra insatisfação tem a ver com a organização do calendário acadêmico do curso, que determina a aplicação de várias atividades avaliativas concomitantes, ritmo no qual os alunos dizem não conseguir acompanhar de forma saudável.

*A questão da flexibilidade, né? Às vezes, por exemplo, tem um prazo que cai sobre duas disciplinas ou três juntas. Já foi discutido semestre passado, aí foi feito isso com alguns professores, outros não, mas com outros sim. Flexibilidade do prazo dos trabalhos, eu acredito que, por exemplo, quando cair duas ou três disciplinas com o mesmo prazo de entrega de um trabalho, eu acredito que era para ser mais flexível [...] (Aluno 5).*

Muitos dos alunos da EAD são trabalhadores e frequentam essa modalidade pela impossibilidade de frequentar um curso presencial, o que demanda muita organização e sistematização. Assim, a maior flexibilidade sugerida e a interação entre os professores, com vistas a evitar sobrecarregar os estudantes é indispensável (TRIGUERO, 2018), já que esse público opta pela EAD justamente por não dispor de tempo integral para se dedicar aos estudos.

Um dos principais desafios, já referenciados na segunda categoria - Conhecimentos sobre a tutoria a distância e sobre a mediação pedagógica - é com relação à ausência de *feedbacks* sobre as atividades avaliativas, bem como sobre a demora de respostas aos e-mails. Sobre esse último empecilho, aponta-se para a possibilidade de os tutores a distância dispor de mais tempo para se dedicar a essa atividade.

*[...] A tutoria é apenas uma bolsa, mas eles deveriam dispor de um tempinho a mais para poder orientar a gente porque o tempo que eles têm,*

*às vezes, é muito pouco, tem tutor que nem responder fórum responde, ou seja, a gente faz a pergunta e a pergunta fica lá sem resposta (Aluno 1).*

*Eu acho que tinha que ter um feedback maior de notas. A questão da prova, entendeu!? Eu faço a minha prova, mas muitas vezes ele dá a nota e eu não tenho retorno. Eu só peguei uma tutora que fez isso, mas eu não sei se isso é obrigação deles não (Aluno 6).*

Ainda que a condição de trabalho dos professores-tutores seja precária – estrutura física deficitária, ausência de vínculo empregatício, baixa remuneração - interessa que tais profissionais, ao aceitarem exercer tal atividade, assumam a responsabilidade da formação do aluno e lhe preste o apoio mais adequado possível. O Estado, maior financiador dos cursos em EAD em instituições públicas, como é o caso da UFC, também precisa, valorizar e investir no professor-tutor, inclusive efetivando pagamento condizente às horas trabalhadas.

O feedback não é apenas um direito do aluno, mas uma obrigação importantíssima a ser desenvolvida pelo professor-tutor a distância, pois é dos requisitos para a promoção de uma aprendizagem significativa, independente se ela se dá de forma presencial ou a distância. Na ausência de feedback, cabe ao aluno chamar a atenção do professor, pois a informação passada pelo *feedback* interage com o conhecimento prévio, promovendo aprendizagem (ABREU-E-LIMA; ALVES, 2011). Ademais, a coordenação pedagógica deve intervir e notificar ou substituir professores que não dão respostas aos alunos, já que a interação via web é condição elementar para um bom ensino e aprendizagem, tornando inaceitável que alunos não tenham suas dúvidas sanadas (LEÃO; FIALHO; SOUSA, 2020).

Prester e Moller (2001), ao referirem-se à EAD, afirmam que os tutores devem investir em *feedbacks* em tempo necessário para que o estudante também seja escutado, pois, ao firmar essa parceria entre ambos, essa ação

influi no interesse dos estudantes em concluir o curso e, consecutivamente, no seu rendimento.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo objetivou investigar a percepção dos alunos do Curso de Letras Português da Universidade Federal do Ceará (UFC) acerca da atuação dos tutores - presencial e a distância. A pesquisa oportunizou tomar conhecimento acerca das particularidades da tutoria realizada por esses profissionais e identificar limites e possibilidades que perpassam essa modalidade de ensino, delimitando-se, todavia, a conhecer melhor uma realidade microssocial específica, o curso de Licenciatura em Letras Português da Universidade Aberta do Brasil (UAB) ofertado pela UFC no polo Flávio Marcílio, no município de Caucaia-CE.

Para alcançar o escopo, foi realizada uma pesquisa de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso, com 08 estudantes do curso de Letras Português da UFC, no período de agosto a setembro de 2018. O instrumento para a coleta de dados foi uma entrevista semiestruturada composta por seis indagações que questionavam os conhecimentos dos alunos acerca das atribuições da tutoria presencial e a distância e suas percepções sobre o trabalho dos professores-tutores.

O trato com o material coletado foi realizado mediante análise de conteúdo, a partir da qual emergiram quatro categorias: 1) Conhecimentos sobre a tutoria presencial e a mediação pedagógica; 2) Conhecimentos sobre a tutoria a distância e a mediação pedagógica; 3) Competências apresentadas pelos tutores; e 4) Desafios e possibilidades à prática docente dos tutores. A partir dessa categorização, realizou-se a discussão dos resultados, que, de maneira geral, apontaram para a importância da atuação do professor-tutor para o êxito nos cursos a distância, especialmente no que concerne à



mediação das ações pedagógicas e estímulo do aluno, valorizando-o e emitindo *feedbacks* rápidos e qualificados.

Averiguou-se que ao assumir o papel de educador, o professor-tutor torna-se o professor responsável por uma prática docente e uma ação pedagógica que enseja planejamento, práxis comprometida e habilidades tecnológicas para mediar o ensino e a aprendizagem contextualizada, significativa e crítica. No entanto, a categoria 1 – Conhecimentos sobre a tutoria presencial e a mediação pedagógica – constatou que os alunos percebiam o tutor presencial como um mero assistente técnico administrativo, muitas vezes ausente, despreparado no que concerne aos conhecimentos científicos e até desinformado acerca do funcionamento do curso – calendários, datas das avaliações, ausência de professores, etc. A figura do tutor presencial, tão importante no processo de ensino-aprendizagem, foi relegado aos trabalhos burocráticos, o que gera perdas significativas para o desenvolvimento dos alunos, que se sentem desamparados nas suas dúvidas.

Na categoria 2 – Conhecimentos sobre a tutoria a distância e sobre a mediação pedagógica – os resultados foram diferentes dos averiguados sobre o professor-tutor presencial, pois observou-se que os alunos reconhecem que há mediação pedagógica por parte do professor-tutor a distância e que este possui conhecimento do conteúdo a ser trabalhado. No entanto, lamentam pela demora ou ausência de *feedbacks*, especialmente no que remete ao esclarecimento de dúvidas e correções de atividades e avaliações. Logo, importa refletir que essa demanda com os professores-tutores a distância do curso de Licenciatura em Letras Português, com a coordenação, pois é importante que os tutores tenham papel ativo em dar *feedback*.

Na categoria 3 – Competências apresentadas pelos professores-tutores a distância – os alunos conseguiam diferenciar as competências tecnológica, social e profissional, sendo necessário melhorar esta última, especialmente no

que concerne aos *feedbacks* aos alunos. Com efeito, a categoria 4 – Desafios e possibilidades à prática docente dos tutores – apontou dois principais desafios para qualificar o ensino a distância: formar o tutor presencial para possibilitar a consciência das suas atribuições de professor e ampliar a interação entre tutor a distância e alunos via plataforma.

Ao professor-tutor presencial, apontado como mero secretário, importa tomar consciência de sua real atribuição profissional, inclusive, restando claro aos alunos dias e horários disponíveis para o atendimento presencial qualificado mediante apropriação das ferramentas e conteúdos viabilizados no plano de curso das disciplinas de maneira articulada com o professor-tutor a distância. Este último, interessa fazer-se disponível *online*, para atender aos alunos em suas demandas e especialmente, ensejando apoio à realização das atividades, no esclarecimento de suas dúvidas e discussão dos resultados das correções de tarefas e provas com brevidade no *feedback*.

O estudo, dessa maneira, contribuiu por permitir conhecer melhor a realidade pesquisada, descortinando possibilidades de qualificar a EAD ofertada no município de Caucaia-CE, com ênfase no trabalho dos professores-tutores. Como possui a limitação de se tratar de uma pesquisa do tipo estudo de caso, não permite generalizações, logo, propõe-se a realização de novas investigações que analisem contextos distintos para permitir a comparação de resultados e o aperfeiçoamento da oferta da EAD.

## REFERÊNCIAS

ABED – Associação Brasileira de Educação a Distância. **Censo EAD.BR:** relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil, 2018. Disponível em: <[http://abed.org.br/arquivos/CENSO\\_DIGITAL\\_EAD\\_2018\\_PORTUGUES.pdf](http://abed.org.br/arquivos/CENSO_DIGITAL_EAD_2018_PORTUGUES.pdf)>. Acesso em: 05 mai. 2020.

ALVES, Francione Charapa; FIALHO, Lia Machado Fiuza; LIMA, Maria Socorro Lucena. Formação em pesquisa para professores da educação básica. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, v. 11, n. 27, p. 285-300, 2018. Disponível em: <<https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/8582>>. Acesso em: 18 jan. 2020.

BANFIELD, Grant; HADUNTZ, Helen; MAISURIA, Alpesh. The (im)possibility of the intellectual worker inside the neoliberal university. **Educação & Formação**, v. 1, n. 3 set/dez, p. 3-19, 1 set. 2016. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/110>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.

BEGO, Amadeu Moura. Políticas públicas e formação de professores sob a perspectiva da racionalidade comunicativa: da ingerência tecnocrata à construção da autonomia profissional. **Educação & Formação**, v. 1, n. 2, p. 3-24, 2016. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/98>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

BENTES, Roberto de Fino. A avaliação do tutor. In: LITTO, Frederic; FORMIGA, Marcos. **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo, Pearson, 2009.

BIERHALZ, Crisna Daniela Kraus; FELCHER, Carla Denize Ott; DIAS, Lisete Funar. Os fóruns como estratégia didática para a construção do conhecimento. **Educação & Formação**, v. 2, n. 5, p. 75-94, 2017. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/137>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

BITTENCOURT, Fernanda Barbosa; FIALHO, Lia Machado Fiuza; PONCE, Hugo Heredia. Educación a distancia en escuelas públicas de educación secundaria: percepción de los docentes. **Temas em Educação**, v. 29, p. 24-41, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.ufpb.br/index.php/rteo/article/view/51753>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

CAVALCANTE FILHO, Antônio; SALES, Viviane Maria Barbosa; ALVES, Francione Charapa. A identidade docente do tutor da educação a distância. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA / ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (SIED/EnPED), 2012, Universidade Federal de São Carlos. **Anais...** São Carlos: UFSC, 2012.

COSTA, Adriano Ribeiro da. Educação a Distância no Brasil: Concepções, histórico e bases legais. **Revista Científica da FASETE**. v. 1, p.59-74, 2017. Disponível em:

<[https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2017/12/a\\_educacao\\_a\\_distancia\\_no\\_brasil\\_concepcoes\\_historico\\_e\\_bases\\_legais.pdf](https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2017/12/a_educacao_a_distancia_no_brasil_concepcoes_historico_e_bases_legais.pdf)>. Acesso em: 05 abr. 2020.

DINARTE, Luiz Daniel Rodrigues; CORAZZA, Sandra Mara. Espaço poético como tradução didática: Bachelard e a imagem da casa. **Educação & Formação**, v. 1, n. 2, p. 135-148, 2016. Disponível em:

<<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/105>>. Acesso em: 21 jan. 2020.

FANTIN, Monica. Educação, aprendizagem e tecnologia na pesquisa-formação. **Educação & Formação**, v. 2, n. 6, p. 87-100, 2017. Disponível em:

<<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/161>>. Acesso em: 21 jan. 2020.

FIALHO, Lia Machado Fiuza; SOUSA, Francisca Genifer Andrade de. Juventudes e redes sociais: interações e orientações educacionais. **Revista Exitus**, v. 9, p. 202, 2019. Disponível em:

<<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/File/721/421>>. Acesso em: 21 jan. 2020.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GENÚ, Marta Soares. A abordagem da ação crítica e a epistemologia da práxis pedagógica. **Educação & Formação**, v. 3, n. 9, p. 55-70, 2018. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/856>>. Acesso em: 21 jan. 2020.

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

LARA, Ângela. Mara. Políticas de redução da desigualdade sociocultural. **Educação & Formação**, v. 1, n. 3, p. 140-153, 2016. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/118>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

LEÃO, Samira Silva; FIALHO, Lia Machado Fiuza; SOUSA, Francisca Genifer Andrade de. Limites e possibilidades da educação a distância na formação de licenciados em Letras/Espanhol. **Linguagens, Educação e Sociedade**, v. 25, p. 140-158, 2020. Disponível em:

<<https://revistas.ufpi.br/index.php/lingedusoc/article/view/10404>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

LITWIN, Edith. **Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed. 2001.

LOPES, Antônio de Pádua Carvalho. Legislação e processos educativos: A constituição da escola primária no Piauí (1845 a 1889). **Educação & Formação**, v. 4, n. 10, p. 50-65, 2019. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/866>>. Acesso em: 21 jan. 2020.

MAIA, Carmem. **Guia Brasileiro de Educação a Distância**. São Paulo: Esfera, 2002.

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

MARTINS, Cibelle Amorim; SANTANA, José Rogério; FIALHO, Lia Machado Fiuza. **Práticas educativas digitais: uma história, uma perspectiva**. Fortaleza: Edições UFC, 2014.

MASETTO, Marcos T. Mediação pedagógica e o uso de tecnologia. In: MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2006.

MATTAR, João. **Guia de EAD**. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORAN, José Manuel. Desafios da Educação a Distância no Brasil. In: **Educação a Distância: pontos e contrapontos**. VALENTE, José Armando; MORAN, José Manuel; ARANTES, Valéria Amorim (Org.). São Paulo: Summus, 2011.

MORAN, José Manuel. **Os modelos educacionais na aprendizagem on-line**. Site pessoal do autor, São Paulo, 2007. Disponível em: <[http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao\\_online/modelos.pdf](http://www.eca.usp.br/prof/moran/site/textos/educacao_online/modelos.pdf) >. Acesso em: 05 de maio de 2020.

MORORÓ, Leila Pio. A influência da formação continuada na prática docente. **Educação & Formação**, v. 2, n. 4, p. 36-51, 2017. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/122>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

NISKIER, Arnaldo. **Educação a Distância: A Tecnologia da Esperança**. São Paulo: Loyola, 1999.

NUNES, Vanessa Battestin. **Processo avaliativo de tutores a distância em um curso de Pós-graduação e reflexões sobre mudanças de condutas**. 379f. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Espírito Santo, 2012.

PEREIRA, A.; RIBEIRO, C. S. A culpabilidade pelo fracasso escolar e a interface com os “problemas de aprendizagem” em discurso. **Educação & Formação**, v. 2, n. 5, p. 95-110, 2017. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/138>>. Acesso em: 21 jan. 2020.

PRESTERA, Gustavo.; MOLLER, Leslie. **Facilitating Asynchronous Distance Learning: Exploiting Opportunities for Knowledge Building in Asynchronous Distance Learning Environments**, 2001

SÁ, Iranita. **Educação a Distância: Processo Contínuo de Inclusão Social**. Fortaleza: C.E.C., 1998.

SOARES, Carla Poennia Gadelha; VIANA, Tânia Vicente. Jovita Alves Feitosa: memórias que contam a história da educação nas prisões cearenses. **Educação & Formação**, v. 1, n. 1, p. 140-158, 2016. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/96>>. Acesso em: 21 jan. 2020

TÉBAR, Lorenzo. **O perfil do professor mediador: pedagogia da mediação**. Tradução Priscila Pereira Mota. São Paulo: Senac, 2011.

TRIGUERO, Isabel María Gómez. Gamificación y tecnologías como recursos y estrategias innovadores para la enseñanza y aprendizaje de la historia. **Educação & Formação**, v. 3, n. 8, p. 3-16, 2018. Disponível em: <<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/278>>. Acesso em: 20 jan. 2020.

VASCONCELOS, José Gerardo; FIALHO, Lia Machado Fiuza; LOPES, Tânia Maria. Educação e liberdade em Rousseau. **Educação & Formação**, v. 3, n. 8

p. 210-223, 2018. Disponível em:  
<<https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/278>>. Acesso em: 20  
jan. 2020.

XAVIER, Antônio Roberto.; FIALHO, Lia Machado Fiuza.; LIMA, Valdeci  
Ferreira. Tecnologias digitais e o ensino de Química: o uso de softwares livres  
como ferramentas metodológicas. **Foro de Educación**, v. 27, n. 17, p. 289-  
308, 2019. Disponível em:  
<<https://www.forodeeducacion.com/ojs/index.php/fde/article/view/617>>. Acesso  
em: 18 jan. 2020.

YIN, Robert. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Porto Alegre:  
Bookman, 2001.

*Recebido: 31/01/2020*

*1ª Revisão: 05/03/2020*

*Aceite final: 05/04/2020*