

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS - GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - MESTRADO**

**MARIA APARECIDA DE ARAÚJO LIMA**

**A mediação pedagógica do tutor e a produção autoral do aluno da educação *online*: o caso do curso de graduação em Administração Pública - PNAP/UAB - UFAL**

**Maceió-AL**

**2014**

MARIA APARECIDA DE ARAÚJO LIMA

**A mediação pedagógica do tutor e a produção autoral do aluno da educação *online*: o caso do curso de graduação em Administração Pública - PNAP/UAB - UFAL**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Anamelea de Campos Pinto

Maceió-AL

2014

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**  
**Divisão de Tratamento Técnico**

Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale

L732m      Lima, Maria Aparecida de Araújo.  
A mediação pedagógica do tutor e a produção autoral do aluno da educação online: o caso do curso de graduação em Administração Pública - PNAP/UAB - UFAL / Maria Aparecida de Araújo Lima. – 2014.  
122 f. : il

Orientadora: Anamelea de Campos Pinto.  
Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação, Maceió, 2014.

Bibliografia: f. 105-108.  
Apêndices: f. 109-122.

1. Educação a Distância. 2. Autoria. 3. Produção textual – Aluno. 3. Tutor *online*. 4. Mediação pedagógica. I. Título.

CDU: 37.018.43

Universidade Federal de Alagoas  
Centro de Educação  
Programa de Pós-Graduação Em Educação

**A mediação pedagógica do tutor e a produção autoral do aluno da educação *online*: o caso do curso de graduação em Administração Pública– PNAP/UAB–UFAL**

MARIA APARECIDA DE ARAÚJO LIMA

Dissertação submetida ao corpo docente do Programa de Pós–Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 07 de abril de 2014

Orientador



---

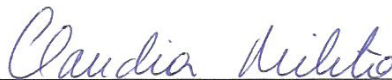
Profª Dra Anamelea Campos Pinto  
Universidade Federal de Alagoas – CEDU/UFAL

Banca Examinadora



---

Prof. Dr. Luis Paulo Leopoldo Mercado  
Universidade Federal de Alagoas – CIED/UFAL



---

Profª Dra Claudia Milito  
Universidade Federal de Alagoas – FEAC/UFAL

Dedico

à minha mãe, Josefa; ao meu pai, José Timóteo; à minha irmã, Edla; à minha tia, Augusta; às minhas filhas, Laíres e Laíssa; ao meu ex-esposo, João Cardoso; e aos professore(a)s que se empenham para preparar novas gerações de profissionais, a fim de atuar na sociedade com conhecimento e responsabilidade social.

## **AGRADECIMENTOS**

A minha irmã Edla, que atuou com generosidade e me assessorou durante todo o período do mestrado, principalmente nas ocasiões das viagens acadêmicas.

Aos meus familiares em geral, em especial tio(a)s, primo(a)s, irmã(o)s, que compreenderam minhas ausências nos compromissos sociais importantes.

A minha orientadora, profa. Dra. Anamelea de Campos Pinto, pelo apoio, orientações e paciência durante o trajeto da pesquisa, e aos professores doutores Luis Paulo Mercado e Cláudia Milito, que participaram da equipe de qualificação e defesa da minha dissertação.

À coordenação do Programa de Pós-graduação, pela atenção dispensada durante o mestrado.

Aos professores do Mestrado Cleide Jane de Sá Araújo Costa, Deise Juliana Francisco, Laura Cristina Vieira Pizzi, Leonéa Vitória Santiago, Luis Paulo Leopoldo Mercado e Maria Antonieta de Albuquerque Oliveira, pelos valorosos ensinamentos.

À coordenação do curso de Administração Pública na modalidade a distância da universidade pesquisada, com destaque para os professores Rodrigo Gameiro Guimarães e Gustavo Madeiro da Silva, pela receptividade, solicitude e solidariedade, valores que foram imprescindíveis e decisivos para a pesquisa.

Aos professores, tutores e alunos participantes da pesquisa, pela presteza com que me atenderam e aceitaram contribuir com o estudo realizado.

À Dataprev, que me proporcionou a realização do sonho de me tornar Mestre em Educação, por meio do benefício de incentivo à pós-graduação, com destaque aos gerentes da Unidade Alagoas, José Vanderlei Marcelino dos Santos, para o gerente de Serviço de Gestão Administrativa, Tarek Ibrahim Chamchaum, e aos demais membros das equipes Técnica e Administrativa que compreenderam minha ausência durante o período do mestrado.

Aos colegas mestrados, pela troca de experiências e apoio, tanto como aluna especial, quanto como aluna regular de mestrado, com destaque para os colegas Eliana Maria de Oliveira Sá, Guilmer Brito Silva, Helena Cristina Pimentel do Vale, Jacqueline Félix da Silva, Marcela Fernandes Peixoto, Maria do Socorro Dias e Wilma Alves de Oliveira Antônio.

Nada do que foi será  
De novo do jeito que já foi um dia  
Tudo passa  
Tudo sempre passará

A vida vem em ondas  
Como um mar  
Num indo e vindo infinito

Tudo que se vê não é  
Igual ao que a gente  
Viu há um segundo  
Tudo muda o tempo todo  
No mundo

Não adianta fugir  
Nem mentir  
Pra si mesmo agora  
Há tanta vida lá fora  
Aqui dentro sempre  
Como uma onda no mar  
Como uma onda no mar  
Como uma onda no mar

*Música: Como Uma Onda*

*Lulu Santos*

## RESUMO

Este estudo apresenta o resultado de uma investigação de caráter qualitativo acerca da mediação pedagógica do tutor e a produção autoral dos alunos do curso de bacharelado em Administração Pública a distância (ADMP), ofertado por meio do Programa Nacional de Administração Pública (PNAP) do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB), da Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Esta pesquisa partiu do questionamento: a mediação pedagógica do tutor contribui para a produção autoral do aluno do curso ADMP? Buscando resposta para essa questão, foi delimitado o foco desta pesquisa, que teve como objetivos analisar as relações existentes entre a mediação pedagógica do tutor e a produção autoral do aluno do curso de ADMP/UAB/UFAL/PNAP; verificar se as mediações pedagógicas dos tutores fomentam a produção acadêmica; identificar elementos que interferem na mediação pedagógica do tutor; verificar se o tutor precisa do apoio do professor para realizar a mediação pedagógica com os alunos e se o tutor é indispensável em todas as disciplinas do curso pesquisado. A metodologia utilizada na pesquisa qualitativa *online* foi o estudo de caso com base em Gray (2012), e a análise do conteúdo foi realizada usando elementos recomendados por Bardin (2011). Os dados da pesquisa referem-se ao período de 2012 a 2013 e, para a coleta dos dados, foram aplicados dois questionários distintos: (a) aluno e (b) tutor, ambos constituídos de perguntas fechadas de múltipla escolha; foram realizadas entrevistas com tutores *online* e com o coordenador do curso pesquisado. Também foram observadas as mensagens postadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) do curso, com o intuito de confrontar as respostas dadas pelos alunos e tutores nos questionários e nas entrevistas. A amostra para aplicação dos questionários contemplou 53 alunos ativos do curso de bacharelado ADMP da turma 2009 da UFAL, alunos de quatro polos localizados em Alagoas e 11 tutores *online* do referido curso. Os critérios adotados para a seleção dos participantes foram ser tutor ou aluno ativo das disciplinas ofertadas pelo curso de bacharelado de ADMP no período de 2012 e 2013. O resultado da pesquisa de campo indica que a otimização do trabalho do tutor que realiza a mediação pedagógica *online*, visando a produção autoral do aluno, está diretamente relacionada: à formação técnica do tutor, à disponibilidade do tutor para atender os alunos, à qualidade do ensino, à qualidade do material didático e do material de apoio ao aluno, à qualidade do AVA, à infraestrutura tecnológica, administrativa e física disponível para os alunos, e ao grau de aproximação entre o professor e o tutor.

**Palavras-chave:** EAD. Autoria do aluno. Tutor *online*. Mediação pedagógica



## ABSTRACT

This study presents the results of a qualitative investigation about pedagogical mediation of the tutor and authorship of the student of the Bachelor in Public Administration Distance (ADMP) offered through the National Program for Public Administration (PNAP) of the University System opened from Brazil (UAB) at Federal University of Alagoas (UFAL). This research started questioning: Does the mediation of tutor contribute to the academic output of the student's course ADMP? Seeking answer to this question was delimited the focus of this research, we aimed to analyze the relationship between the mediation of the tutor and the academic output of the student's course of ADMP / UAB / UFAL / PNAP; check whether the pedagogical mediations tutors foster academic production; identify elements that interfere with the pedagogical mediation of tutor; verify that the tutor needs the support of the teacher to carry out the mediation with the students and the tutor is essential in all course subjects researched. The methodology used in online qualitative research was the case study based on Gray (2012) and content analysis was performed using recommendations by Bardin (2011) elements. Survey data refer to the period 2012-2013 and for the data collection, two separate questionnaires were applied: (a) student and (b) tutor, both consisting of closed multiple choice questions; interview with online tutors and course coordinator researched were performed. Messages posted to the Virtual Learning Environment (VLE) course, in order to confront the answers given by students and tutors in the questionnaires and interviews were also observed. The sample for the questionnaires included 53 active students of the Bachelor of ADMP UFAL class of 2009, students from four centers located in Alagoas and 11 of the said course tutors online. The criteria adopted for the selection of participants or active student tutor of the disciplines offered by the students of the Bachelor of ADMP in the period 2012 and 2013 were to be the result of field research indicates that the optimization of the work of the tutor who holds the online pedagogical mediation, aimed at student academic production is directly related: the technical training of the tutor, of the time the tutor have available to meet students, quality of teaching, quality of learning materials and learner support material, the quality of the AVA, quality of technological infrastructure, administrative infrastructure and physical available to students and the degree of closeness between teacher and tutor.

Keywords: EAD. Authorship of the student. Online tutor. Pedagogical mediation.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Mediação pedagógica e suas interlocuções.....	40
Figura 2 - Interação tutor <i>online</i> -aluno via rede educacional.....	41
Figura 3 - Competências que envolvem o papel do tutor.....	43
Figura 4 - Interlocuções do cotidiano do tutor no atendimento ao aluno.....	46
Figura 5 - Categoria: Aluno do curso de bacharelado ADMP/PNAP/UAB–UFAL .....	62
Figura 6 - Categoria: Mediação pedagógica do tutor do curso de bacharelado ADMP/PNAP/ UAB–UFAL.....	63

## LISTAS DE QUADROS

Quadro 1 - Evolução das matrículas em EAD, no Brasil, no período de 2009-2012.....	14
Quadro 2 - Locais onde o PNAP está instalado – curso bacharelado ADMP.....	17
Quadro 3 - Classificação das etapas da EAD .....	22
Quadro 4 - Características das pessoas de acordo com cada geração.....	26
Quadro 5 - Vagas ofertadas no curso de ADMP – 2009.....	54
Quadro 6 - Disciplinas da primeira turma do curso de bacharelado em ADMP/PNAP/ UAB-UFAL que fizeram parte do estudo.....	54
Quadro 7 – Locais de domicílio e gênero dos alunos – curso bacharelado ADMP/PNAP/ UAB-UFAL.....	56
Quadro 8 - Identificação dos instrumentos de pesquisa usados na coleta de dados.....	60
Quadro 9 - Geração dos alunos do curso de bacharelado ADMP/PNAP/UAB-UFAL.....	66

## LISTA DE SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
ADMP	Administração Pública a Distância
AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEDU	Centro de Educação
CHAVE	Conhecimentos, Habilidades, Atitudes, Vontade e Entrega
CIED	Coordenadoria Institucional de Educação a Distância
CNE	Conselho Nacional de Educação
COEP	Comunidade, Organizações e Pessoas (Rede Nacional de Mobilização Social)
CV	Campos Virtuais
DATAPREV	Empresa de Tecnologia e Informações da Previdência Social
EAD	Educação a Distância
FEAC	Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade
IES	Instituição de Ensino Superior
INSS	Instituto Nacional do Seguro Social
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MOODLE	Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment
PNAP	Programa Nacional de Administração Pública

SEED	Secretaria de Estado da Educação
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TIC	Tecnologia da Informação e da Comunicação
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFAL	Universidade Federal de Alagoas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>2 MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA: MARCO HISTÓRICO; O ALUNO; O TUTOR</b>	
<b>ONLINE</b> .....	21
<b>2.1 Mediação pedagógica: marco histórico na EAD</b> .....	21
<b>2.2 O aluno <i>online</i> na universidade</b> .....	24
2.2.1 Autoria do aluno de curso de graduação .....	33
<b>2.3 O tutor <i>online</i> de cursos acadêmicos</b> .....	38
2.3.1 Mediação do tutor <i>online</i> : papel, habilidades e competências.....	40
<b>2.4 Interações: tutor, aluno e professor</b> .....	44
2.4.1 Relação do tutor com o aluno .....	45
2.4.2 Relação do tutor com o professor.....	48
<b>3 PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	52
<b>3.1 Local do estudo</b> .....	53
<b>3.2 Universo da pesquisa</b> .....	53
<b>3.3 Sujeitos da pesquisa</b> .....	56
<b>3.4 Procedimentos metodológicos</b> .....	58
3.4.1 Coleta de dados .....	58
3.4.2 Análise dos dados .....	60
<b>4 RESULTADO DOS DADOS PESQUISADOS</b> .....	64
<b>4.1 Categoria – alunos do curso de bacharelado ADMP</b> .....	64
4.1.1 Subcategoria – perfil alunos do curso de bacharelado ADMP/PNAP/UAB/UFAL.....	64
4.1.2 Subcategoria – capacidade técnica dos alunos .....	66
4.1.3 Subcategoria – fatores intervenientes no processo de aprendizagem dos alunos.....	67
<b>4.2 Categoria - mediação pedagógica do tutor do curso de bacharelado ADMP</b> .....	77
4.2.1 Subcategoria - estratégia de trabalho do tutor .....	78
4.2.2 Subcategoria - capacidade técnica do tutor.....	80
4.2.3 Subcategoria - mediação sem a participação do tutor.....	83
4.2.4 Subcategoria - fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor .....	86
4.2.4.1 Subcategoria - fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor - adaptação	

das TIC pelos alunos .....	86
4.2.4.2 Subcategoria - fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor - material didático.....	86
4.2.4.3 Subcategoria - fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor - relação tutor/professor .....	89
4.2.4.4 Subcategoria - fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor - relação tutor / aluno.....	91
4.2.4.5 Subcategoria - fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor - heterogeneidade das turmas .....	92
4.2.4.6 Subcategoria - fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor - AVA .....	93
4.2.4.7 Subcategoria - fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor - Estrutura Pedagógica.....	95
4.2.4.8 Subcategoria - fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor - Estrutura Administrativa.....	95
<b>5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>98</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>104</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>109</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Partindo do princípio de que a EAD envolve alunos e professores no desenvolvimento de atividades educativas em lugares ou tempos diversos, conforme Kenski (2007), essa modalidade educacional pode ser vista como um desafio para as organizações de ensino que acolhem um público que aumenta significativamente a cada ano. Segundo o Censo EAD (2013, p. 65), a diferença entre 2009 a 2012 referente ao número de alunos matriculados na EAD foi aproximadamente de 1.093% , totalizando 5.244.146 alunos.

**Quadro 1 - Evolução das matrículas em EAD, no Brasil, no período de 2009-2012**

Ano	Número de instituições participantes do Censo	Número de matrículas em EAD
2009	128	528.320
2010	198	2.261.921
2011	181	3.589.373
2012	252	5.772.466

Fonte: ABED, 2013.

Para contemplar essa variedade e quantidade de alunos, as instituições que ofertam cursos na modalidade da EAD estão recorrendo às diversas formas de fazer o conhecimento chegar até seus alunos, num espaço de tempo menor, abrangendo um contingente maior de pessoas, a exemplo do Sistema UAB<sup>1</sup> que estimulou inovações referentes à infraestrutura tecnológica e à contratação de profissionais para trabalhar na mediação do conhecimento, como prática pedagógica em seu cotidiano, entre eles tutores e professores para interagir com os alunos de forma *online*, por parte das Instituições de Ensino Superior (IES).

O aumento de alunos inseridos nos cursos superiores exige dos tutores e professores um conjunto de pré-requisitos que, aqui, será representado pela sigla CHAVE - Conhecimentos, Habilidades, Atitudes, Vontade e Entrega (MACARENCO e DAMIÃO 2010), implicando a necessidade de aprendizagens adicionais, na área da tecnologia da informação e comunicação (TIC), para os professores e tutores realizarem suas atividades docentes a fim de, coletivamente, manter um relacionamento interpessoal com esses grupos

<sup>1</sup> Sistema UAB, criado em 2006, de acordo com o disponível no *site* do MEC, visa reduzir a desigualdade e promover a ampliação da educação aos menos favorecidos que estão dispersos geograficamente ou que por outros motivos não conseguem frequentar as aulas na modalidade presencial.



heterogêneos, pautado pela ética e bem-estar das pessoas partícipes dessa relação de ensino-estudo-aprendizagem por meio da EAD.

É possível observar, no cenário da educação, algumas insatisfações por parte dos alunos, professores e tutores, que exigem aperfeiçoamento das competências para atuar na EAD, seja como aluno ou professor. Segundo Macareno e Damião (2010, p. 2):

[...] A competência não pertence ao mundo empresarial nem ao mundo do trabalho, ela está no cerne de toda ação humana individual ou coletiva. Na escola, por exemplo, quando os alunos frequentam cursos com o objetivo de desenvolver um aprendizado, que será aplicado na vida pessoal, política, cultural, associativa, econômica e profissional, eles iniciam um processo educacional que os levará ao desenvolvimento de competências. Quando os alunos aprendem, o saber fará parte de suas ações, aplicadas aos cenários existenciais [...].

As ações coletivas, por envolverem pessoas, domínios, atitudes e comportamentos diversos, intensificaram os estudos sobre essa temática, principalmente no tocante à internet. Levy (1999) assevera que o homem usuário das TIC vem criando novas formas de expressar o seu pensamento para conviver com os outros seres humanos. Essa afirmação de Levy se confirma a cada dia, visto que as imagens e os sentidos na comunicação contemporânea, o trabalho, a própria inteligência dependem de dispositivos informacionais, que sofrem constante mutação. Partindo desse cenário, pode-se observar que as maneiras de se escrever, ler, ver, ouvir, criar e aprender vêm sofrendo a influência das TIC, que evoluem constantemente. Por conta disso, e de acordo com Primo (2011), acredita-se que houve o aumento das motivações para a criação de novos ambientes e ferramentas colaborativas como a *web 2.0*, nos quais a escrita e a leitura são simultâneas, estimulando com isso a criação das comunidades virtuais que reúnem indivíduos com conhecimentos e interesses comuns, estes interagem por meio das interfaces da internet e se comunicam de forma cooperativa em prol de um objetivo de interesse comum, independentemente dos espaços geográficos em que estejam fisicamente localizados, o que favorece a oferta de cursos a distância.

Quanto à modalidade de EAD, o uso da internet, pelo tempo que ela já vem sendo praticada, não é mais considerado uma inovação, já que está amplamente disseminado, como explicitado por Neves (2013, p. 137), quando trata das tecnologias na educação a distância:

A educação a distância não é um modismo: é parte de um amplo e contínuo processo de mudança, que inclui não só a democratização do acesso a níveis crescentes de escolaridade e atualização permanente como também a adoção de novos paradigmas educacionais, em cuja base estão os conceitos de totalidade, de aprendizagem como fenômeno pessoal e social, de formação de sujeitos autônomos, capazes de buscar, criar e aprender ao longo de toda a vida e de intervir no mundo em que vivem.

As pesquisas também apontam que os alunos estão, a cada dia, procurando essa modalidade educacional para estudar, já que ela possibilita que as pessoas incluam na sua rotina cotidiana a realização de cursos de graduação e pós-graduação e se adaptem, sem se eliminar nenhuma das suas atividades preexistentes. Concomitantemente, a utilização dos diversos recursos tecnológicos, os sistemas de informação e a internet têm desempenhado um papel excepcional dentro das organizações de ensino e, atualmente, torna-se marcante pela obtenção de objetivos que, no passado, eram tidos como impraticáveis em face do cenário tecnológico existente.

Os aspectos inovadores da EAD com ambiente virtual de aprendizagem (AVA), redes sociais, dentre outros, e o emprego crescente de recursos tecnológicos, direcionados à comunicação midiática nos processos educativos, instigaram à realização desta pesquisa, no que se refere à mediação pedagógica do tutor e à produção autoral dos alunos do curso de bacharelado em ADMP, ofertado pelo Sistema UAB da UFAL, do PNAP.

A escolha deste estudo partiu da experiência da pesquisadora como tutora *online* do curso de Pedagogia do Sistema UAB desde 2007, a partir do qual tem observado que a atenção do tutor dada aos alunos tem um impacto muito forte na produção discente e também por atuar em cursos de educação corporativa *online* desde 2002, na Previdência Social, quando a EAD ainda era rejeitada e desacreditada. Atualmente, a oferta de cursos *online* nesta instituição já é uma prática, tanto no Instituto do Seguro Social (INSS) como na Empresa de Tecnologia e Informações da Previdência Social (DATAPREV), que já reconhecem essa modalidade educativa como um meio para atender grande parte das demandas de capacitações e disseminações de instruções normativas internas, entre outros propósitos do plano estratégico das duas organizações em menor espaço de tempo, além do quantitativo maior de servidores com a mesma qualidade dos cursos presenciais e de forma mais econômica.

O curso de bacharelado em Administração Pública está fundamentado na própria origem dos cursos de administração no Brasil, e, ainda, acompanha o entendimento do Parecer SESu/MEC nº 307, de 8 de julho de 1966. A autorização de novas habilitações do curso de Administração, protocolizados no Sistema SAPIEnS, foi dada a partir de 19 de julho de 2005, data de publicação da Resolução CNE/CES nº 4/2005, dando direito aos alunos de receber o diploma expedido, no qual deverá constar apenas a denominação “Bacharel em Administração” ou “Bacharel em Administração Pública”.

O PNAP funciona em 22 estados do Brasil, e o curso de bacharelado em ADMP encontra-se ofertado em 46 instituições, assim dividido por regiões: (cinco na região Norte; dezoito na região Nordeste; oito na região Centro-Oeste; nove na região Sudeste e seis na região Sul). Com a expansão e as adesões foram criadas mais 20.451 vagas em 2012.

**Quadro 2 - Locais onde o PNAP está instalado – curso bacharelado ADMP**

Região	Estados	Quant.	Instituições
<b>Norte</b> 5 Estados	Amazonas (AM)	1	UFAM
	Amapá (AP)	1	UNIFAP
	Pará (PA)	1	UFPA
	Rondônia (RO)	1	UNIR
	Tocantins (TO)	1	UNITINS
<b>Nordeste</b> 9 Estados	Alagoas (AL)	2	UFAL, IFAL
	Bahia (BA)	2	UFBA, UNEB
	Ceará (CE)	3	UFC, UECE, UNILAB
	Maranhão (MA)	2	UFMA, UEMA
	Paraíba (PB)	2	UFBP, IFPB
	Pernambuco (PE)	3	UNIVASP, UPE, UFPR, UFRPE
	Piauí (PI)	2	UFPI, UESPI
	Rio Grande do Norte (RN)	1	UFRN
	Sergipe (SE)	1	UFSE
<b>Centro-Oeste</b> 4 Estados	Distrito Federal (DF)	1	UnB
	Goiás (GO)	2	UEG, UFG
	Mato Grosso (MT)	2	UFMT, UNEMAT
	Mato Grosso do Sul (MS)	3	UEMS, UFMS, UFGD
<b>Sudeste</b> 2 Estado	Minas Gerais (MG)	8	UFJF, UFLA, UFOP, UFSJ, UFU, UNIMONTES, UEMG, UFVJM
	Rio de Janeiro	1	UFF
<b>Sul</b> 3 Estados	Paraná (PR)	4	UEM, UEPG, UFPR, NICENTRO
	Rio Grande do Sul (RS)	1	UFSM
	Santa Catarina (SC)	1	UFSC

Fonte: SISUAB, 2014.

Esta pesquisa envolveu alunos e tutores da primeira turma iniciada em 2009 e que, por motivos de problemas técnicos do AVA, foi reiniciada em 2010. O público participante da pesquisa foram alunos e tutores que estiveram ativos no período 2012/2013, partindo-se do questionamento: a mediação pedagógica do tutor contribui para a produção autoral do aluno do curso ADMP?

Buscando resposta para essa questão, foi delimitado o foco desta pesquisa, que teve como objetivos:

Geral: analisar as relações existentes entre a mediação pedagógica do tutor e a produção autoral do aluno no curso do ADMP/UAB/UFAL/PNAP.

E como objetivos específicos: (a) Verificar se as mediações pedagógicas dos tutores fomentam a produção autoral; (b) Identificar elementos que interferem na mediação pedagógica do tutor; (c) Verificar se o tutor precisa do apoio do professor para realizar a mediação pedagógica com os alunos e se o tutor é indispensável em todas as disciplinas do curso pesquisado.

A metodologia utilizada na pesquisa qualitativa *online* foi o estudo de caso, baseada em autores como (Gray 2012), que trata sobre a escolha da metodologia da pesquisa e os cuidados que o pesquisador deve ter no uso dos instrumentos e com os dados coletados, por meio de entrevistas semiestruturadas, observações, entre outros, e também sobre a análise de materiais, como documentos, fotografias, gravações em vídeo e outros meios. A análise do conteúdo foi realizada usando elementos recomendados por Bardin (2011).

Os dados da pesquisa referem-se ao período de 2012 a 2013, e para a coleta dos dados foram aplicados dois questionários distintos: questionário (a) aluno e (b) questionário tutor, ambos constituídos de perguntas fechadas de múltipla escolha; entrevista com tutores *online* e com o coordenador do curso pesquisado. Também foram observadas as mensagens postadas no AVA do curso com o intuito de confrontar as respostas dadas pelos alunos, tutores e coordenação nos questionários e/ou nas entrevistas. A amostra para aplicação dos questionários contemplou 53 alunos ativos do curso de bacharelado ADMP da turma 2009 da UFAL, alunos de quatro polos localizados em Alagoas e 11 tutores *online* do referido curso.

Os critérios adotados para a seleção dos participantes foram ser tutor ou aluno ativo das disciplinas ofertadas pelo curso de bacharelado de Administração Pública a distância no período de 2012 e 2013. Com relação à observação realizada no ambiente do curso, na primeira etapa foram visualizadas 14 disciplinas (da ADMP 034 a ADMP 046 e ADMP 051). Em seguida foram escolhidas quatro disciplinas para um estudo mais detalhado sobre a mediação pedagógica do tutor e a produção autoral dos alunos, pelo fato de elas exigirem dos alunos a elaboração de dois trabalhos acadêmicos (Relatório de Estágio e Trabalho de

Conclusão de Curso - TCC), ambos indispensáveis para a certificação da graduação de curso superior.

O pressuposto é que, tanto a produção autoral de modo geral e, em especial, a produção autoral dos alunos pode ser sempre melhorada desde que a mediação pedagógica realizada por professores e tutores de cursos de educação *online* atenda às expectativas dos alunos, aliado ao fato de que esses estejam adaptados ao uso das TIC, seja capazes de superar os problemas pessoais que ameacem a permanência no curso e haja infraestrutura tecnológica básica para atendimento ao aluno *online* do início até o final da sua formação.

Para comprovação ou negação do pressuposto, foram realizados os seguintes procedimentos: aplicação de questionários com uma amostra de alunos e tutores; observação do AVA do curso ADMP da UFAL; entrevista com tutores e coordenação do referido curso, além de análise dos dados coletados.

A análise do conteúdo foi realizada a partir de categorias elaboradas sob a perspectiva do proposto por Bardin (2011) e desenvolvida em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados obtidos, e interpretação, considerando os elementos definidos pela autora.

Este estudo está estruturado da seguinte forma: a primeira seção expõe sobre o contexto histórico da mediação pedagógica, sobre o aluno *online* e sua produção autoral e acadêmica, o tutor *online* e sua relação com o aluno, com o professor e com o conteúdo inerente à mediação pedagógica.

A segunda seção trata da abordagem metodológica usada na pesquisa, com descrição dos instrumentos utilizados para a coleta dos dados, do público, detalhamento de como o trabalho foi realizado e dos referenciais teóricos que embasaram a pesquisa.

A terceira seção contempla os resultados e a análise dos dados da pesquisa de campo realizada com alunos, tutores *online*, professores da EAD e no AVA/MOODLE do curso de bacharelado do curso de ADMP do PNAP ofertado pelo Sistema UAB da UFAL. A análise foi realizada de forma descritivo-analítica a partir dos dados apresentados nos quadros e depoimentos dos participantes, mediante interlocução com os autores constantes na referência bibliográfica.

Nesta dissertação os leitores encontrarão os conceitos: “produção autoral” e “produção acadêmica”. Para melhor compreensão, apresenta-se a seguinte distinção:

No caso da expressão “produção acadêmica”, a conceituação é a empregada pela CAPES quando se refere às produções intelectuais dos alunos de cursos superiores (artigos, TCC ou outros similares) que recebem a proteção direta da Lei 12.853/2013 (Lei de Direito Autoral).

Já a expressão “produção autoral” foi usada para identificar as discussões referentes à produção do aluno, desde a educação infantil até o pós-doutorado, ou seja, toda e qualquer produção oriunda deste percurso formativo.

Diante dessa diferenciação, frisa-se que toda produção acadêmica é uma produção autoral. Mas nem toda produção autoral é uma produção acadêmica. Este posicionamento defendido nesta dissertação não se estende às citações e/ou falas dos participantes da pesquisa presentes neste estudo.

## **2 MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA: MARCO HISTÓRICO; O ALUNO; O TUTOR ONLINE**

Esta seção apresenta um pouco da história da mediação pedagógica. Discute sobre o aluno que está na universidade hoje, suas características e produção autoral com o uso das TIC envolvidas no curso de EAD; sobre o tutor e sua relação de proximidade com o aluno e com o professor, além da capacidade técnica para realizar a mediação pedagógica, visando êxito no processo ensino-estudo-aprendizagem com uso das TIC.

### **2.1 Mediação pedagógica: marco histórico na EAD**

A história da mediação pedagógica foi marcada por várias fases, desde a que usava o correio convencional, até os dias de hoje, quando as correspondências, informações e documentos são enviadas, também, com o uso do *e-mail* e de outras mídias interacionais mediadas pela internet que favorecem as interações entre as pessoas *online*. Com a evolução das TIC confirmou-se a possibilidade da criação dos AVA e a usabilidade deste para a realização das interações também nas IES, como será exposto no transcorrer do texto.

Seguindo a linha do tempo, percebe-se que a EAD no Brasil existe há mais de 100 anos, se for considerado como ponto de partida o ano de 1904, no qual, segundo Alves (2009 p. 9), foram criados os primeiros cursos a distância no Brasil, via correspondência, cuja entrega era realizada de forma demorada, não favorecendo a interatividade para as correções e a melhoria das atividades realizadas pelos alunos da EAD. Pela descrição dada pelo autor, a mediação pedagógica não fazia parte do momento inicial da introdução dos cursos a distância, visto que eles, basicamente, atenderiam às necessidades empresariais.

[...] Não obstante essas ações isoladas, que foram importantes para uma época em que se consolidava a República, o marco de referência oficial é a instalação das Escolas Internacionais, em 1904. [...] os cursos oferecidos eram todos voltados para as pessoas que pretendiam estar empregadas, especialmente no comércio e no setor de serviços. O ensino era, naturalmente, por correspondência, com remessa de materiais didáticos pelos correios, que usavam principalmente as ferrovias para o transporte [...] (ALVES, 2009, p. 9).

No final do século XIX, de acordo com Almeida (2003, p. 329), constatou-se que a EAD poderia ser usada na educação convencional, com a finalidade de promover acessibilidade às pessoas residentes em áreas isoladas ou àqueles que não tinham condições de cursar o ensino regular no período apropriado. Esse fato pôde ser concretizado com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, com

destaque para o seu art. 80: “O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada (Regulamento)”, que permaneceu inalterado mesmo após a criação da Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que altera a Lei nº 9.394/1996. De acordo com Aparici (2002, p.13), a EAD segmenta-se em quatro etapas:

### Quadro 3 – Classificação das etapas da EAD

Primeira etapa	caracteriza-se pelo domínio dos materiais impressos, livros e manuais, correspondência e compartilhamento de documentos
Segunda etapa	denominada de analógica, caracterizada pelo uso de televisão, vídeos, programas de rádio
Terceira etapa	Computação. incorpora os processos tecnológicos de produção de materiais
Quarta etapa	integra meios tecnológicos digitais e diferentes através de redes como a Internet ou outros canais de distribuição digitais

Fonte: APARICI, 2002.

Observando o quadro apresentado e a evolução histórica da EAD, constata-se que mesmo com a inserção das TIC houve períodos de ofertas de cursos a distância sem a mediação pedagógica interativa considerando os fatos históricos<sup>2</sup> ou que os formatos dos cursos ofertados não eram compatíveis para a realização das interações com os alunos de forma rápida. O autor afirma que, na primeira etapa da EAD, já havia uma sinalização da probabilidade do futuro, visto que o aluno lia os textos, executava as atividades, enviava as tarefas realizadas, alguém corrigia e aprovava, depois emitia o certificado de conclusão do curso ou reprovava o aluno.

Na segunda fase, ainda de acordo com Aparici (2002), a evolução das TIC na EAD teve um incremento de novos recursos que favoreceram o uso dos meios de radiodifusão (televisão e rádio), mas a mediação pedagógica ainda não tinha como ser realizada, mesmo havendo o elo dos elementos indispensáveis para a comunicação: emissor {(instituição de ensino), mensagem (material didático) e receptor (aluno)}. Não havia a possibilidade do retorno crítico<sup>3</sup> para o aluno, durante a realização do curso em curto espaço de tempo, para que ele melhorasse seu desempenho e suas tarefas até a entrega final.

<sup>2</sup> Refere-se às épocas das descobertas tecnológicas e aplicação delas na educação

<sup>3</sup> *Feedback* – Nesta dissertação a autora optou por substituir a expressão *feedback* por retorno crítico, por entender ser mais coerente com a temática mediação pedagógica, exceto nas respostas dos participantes da pesquisa ou citações.



No terceiro momento, o autor afirma que, por volta de 1990, o computador foi introduzido na área da educação e os recursos de informática começaram a ser utilizados na produção do material didático. Nesta época, o cd rom tornou-se popular e foi disponibilizado para uso dos alunos da EAD.

Ainda, segundo o autor, quando a multimídia foi desmistificada nas IES e conhecida pelos alunos e professores, os cursos começaram a ser ofertados, usando os recursos tecnológicos disponíveis e com possibilidade de uso nos cursos de EAD. Desse cenário, surgiu a oportunidade da atividade do novo profissional, o tutor, que foi inserido no contexto, mas interagiu ainda de forma precária. Ele se fazia presente no AVA de forma assíncrona e aos poucos ia interagindo com os alunos, que por sua vez, ainda não dominavam as ferramentas disponíveis para o estudo a distância. O retorno crítico ainda era realizado esporadicamente.

Na quarta etapa, o autor ressalta a evolução das TIC e destaca que a chegada da internet permitiu a integração de diversos canais de comunicação, possibilitando o estreitamento das relações entre professor-tutor-aluno. Nessa ocasião, a mediação pedagógica com uso do AVA pelas IES, nos cursos virtuais, foi intensificada com a presença do tutor, que hoje se faz presente de forma marcante na vida acadêmica dos alunos nos cursos de EAD, com destaque para os cursos ofertados pelo Sistema UAB.

Essa trajetória histórica da mediação pedagógica desencadeia mudanças na forma de ensinar com o uso das TIC e mudanças de paradigmas dos professores mediadores da EAD para exercer sua prática pedagógica. De acordo com Tébar (2011), o tutor *online*, atualmente, vê-se desafiado em seu cotidiano, necessitando da automodificação, tanto pessoal como profissional, recorrendo aos conceitos freudianos de autoplaticidade “flexibilidade, controle das próprias emoções e sentimentos, mudança na visão que se possui de um problema ou situação” (TÉBAR 2011, p. 241) e aloplaticidade “contextualização, adaptação das circunstâncias que permitam alcançar, da melhor forma possível, determinados objetivos” (op. cit., p. 242).

Ainda, segundo o autor, o tutor deve conhecer cada aluno, suas dificuldades e problemas de aprendizagem, bem como a causa dos seus fracassos e as diferenças individuais existentes no grupo com o qual está trabalhando, para poder motivar e despertar em seus

alunos o interesse, a curiosidade, além de convidá-los ao compromisso, ao esforço e à autoexigência para alcançar os objetivos propostos pelo curso ou disciplina.

Para finalizar esta contextualização histórica realizada até agora, e ainda com base em Tébar (2011), pode-se afirmar que a mudança é uma condição vital para a adaptação do ser humano a cada dia, e que, no caso da mediação do tutor *online*, essa exigência torna-se mais acentuada devido à necessidade de ele assumir a postura de sujeito inovador, com competência, habilidade, capacidade de administração do tempo, com inteligência emocional, empatia e relação de proximidade com o professor, para que o processo de ensino-estudo-aprendizagem ocorra satisfatoriamente, tendo como foco o aluno *online* bem-sucedido em suas produções autorais.

## **2.2 O aluno *online* na universidade**

Na educação superior, de modo geral, é comum encontrar autores que advogam que os alunos são pessoas adultas e devem ser tratadas de acordo com a teoria de educação de adultos, de Knowles (1978), denominada Andragogia. Na EAD também podem ser vistos autores partilhando da mesma afirmação de Moore e Kearsley (2008), que asseveram ser a educação composta por alunos adultos, em sua maioria, com idade de 25 a 50 anos, pessoas com emprego e renda e obrigações sociais, que ao invés de adquirirem conhecimento para o futuro, encaram o aprendizado como necessário para resolver problemas do presente e geralmente se apresentam de modo voluntário, para aprender com motivações intrínsecas. Na EAD:

Ao contrário dos alunos mais jovens, a maioria dos alunos adultos possui experiência de trabalho e muitos procuram aprender mais a respeito de áreas de trabalho nas quais já têm grande conhecimento. Da mesma forma, ao contrário dos alunos mais jovens, eles conhecem muito sobre a vida, sobre o mundo, a respeito deles mesmos e das relações interpessoais, incluindo como lidar com outras pessoas em uma sala de aula e talvez com o professor e com o sistema administrativo [...] Alguns adultos se matriculam nos cursos de EAD para compensar uma educação de nível médio negligenciada [...] (MOORE E KEARSLEY, 2008, p. 174)

No entanto, no cenário da educação superior atual, percebe-se que houve alteração das características do público-alvo das IES. O aluno *online* está no mesmo patamar de idade do aluno regular da educação presencial, considerando que o Censo EAD (2013, p. 100) revela que a maioria dos alunos tem idade entre 18 e 40 anos, além de observar a demanda anunciada para os cursos superiores com alunos cada vez mais jovens. Com esse dado, entende-se que seja interessante que os IES que ofertam cursos a distância estejam em

constante mutação e adaptação, a fim de se preparar para receber e lidar com públicos heterogêneos.

Isso evidencia outra demanda, que é a necessidade de manter a constante atualização dos domínios dos profissionais da educação e incluir novas competências para atender satisfatoriamente os novos alunos nativos digitais<sup>4</sup>, os quais não têm como ser ignorados pela proximidade da presença deles nos cursos superiores de forma maciça a partir de 2017, quando atingirão a idade média de ingresso nos cursos superiores.

Esses alunos fazem parte das gerações digitais que provavelmente induziram à inserção de novas expressões, modificando o modo de as pessoas se comunicarem, no dia a dia, gerando uma linguagem digital exclusiva, como cita Kenski (2007 p. 122): “termos como: plugar, deletar, lincar, já pertencem à nossa fala usual em português. Essas novas falas, processo e comportamentos migram das conversas nas redes para o cotidiano”.

Para Mill (2013, p. 29), determinados artefatos digitais ou práticas sociais mediadas por meio da cibercultura e da internet considerando as relações de leitura e escrita em ambientes como *facebook*, *blogs*, *twitter*, AVA, etc., e o uso de equipamentos de informática como *tablets* e celulares multifuncionais trazem benefícios, visto que proporcionam ao aluno estudar por meio de texto digital e responder às atividades *online* de forma prática e em qualquer lugar diretamente no ambiente, ou de forma *off line* para depois postar e interagir no ambiente do curso. Apesar das facilidades trazidas por essas inovações tecnológicas, Mill (2013) afirma que, segundo pesquisas<sup>5</sup>, uma das dificuldades do aluno da EAD refere-se ao tempo/horário para realizar as atividades pertinentes ao curso, considerando que muitos dos estudantes têm pelo menos um emprego e também uma família, tornando-se um desafio dividir, organizar e gerenciar seus tempos para os estudos.

Ainda sobre as tecnologias e as características dos alunos da EAD, é provável que nas IES, em especial as que ofertem a EAD/UAB, atualmente, haja paradoxo quanto ao público, com o qual os tutores e professores lidam durante o processo de ensino-aprendizagem por conta da existência de alunos: com experiência, com caminhos trilhados, adultos e autônomos, mas com pouca experiência nas TIC; com pouca experiência de vida e mesmo nascidas da era digital, mas ainda não adaptados para usar as TIC; mais velhos, totalmente adaptados por já

---

<sup>4</sup> Nativos digitais – Neste parágrafo, nativos digitais referem-se ao grupo nascidos a partir de 2001; nos demais, a expressão inclui os alunos da geração “Y” nascidos a partir do ano de 1981. (SIQUEIRA, 2012).

<sup>5</sup> FERREIRA (2006), PALLOF e PRATT (2004), CARELLI (1998), MILL e BATISTA (2011).

terem vivenciado o uso das TIC devido a graduações anteriores, tipo de atividade profissional, curiosidades pessoais, etc.; nascidos e adaptados com as TIC, cuja probabilidade de sentir dificuldade por motivo tecnológico seja pequena.

Acredita-se que essas diferenças, entre outros motivos, podem afetar a administração do tempo incluindo as horas de estudo, considerando que alguns poderão necessitar de mais atenção/orientação da tutoria e demorar mais tempo para realizar as atividades que envolvam as tecnologias, pela necessidade de adaptação para uso dos *hardwares* e dos *softwares* presentes na vida destas pessoas na universidade. Esta ocorrência, por sua vez, pode demandar mais ou menos tempo no trabalho do tutor para realizar a mediação pedagógica com esse contingente de alunos.

Para Siqueira e Albuquerque (2012), ensinar esses alunos tanto na modalidade presencial como a distância exige do professor escolher o método considerado mais eficiente para pôr em prática, visando um melhor aprendizado dos alunos, considerando a heterogeneidade nos aspectos sociais, culturais, geracionais, entre outros.

**Quadro 4 – Características das pessoas de acordo com cada geração**

(Continua)

Gerações	Ano Nascimento	Características
Geração do Silêncio Era em que certos acontecimentos históricos são exclusivos de suas gerações. Por exemplo, os membros da Geração do Silêncio. Foram filhos da guerra e da Grande Depressão.	1925 a 1942	- Rígidos e Autocráticos - Leais à empresa - Respeito à autoridade - Resistente a mudanças
Geração Baby Boomers Os famosos <i>Baby Boomers</i> , ( <i>baby boom</i> - explosão de bebês), nascidos após a guerra, quando os soldados voltaram para suas casas e começaram a ter filhos.	1943 a 1960	- Rebeldes e questionadores - Líderes participativos - Abertos a mudanças - Ambiciosos e materialistas
Geração X Chamado <i>baby busters</i> , devido à queda brusca na taxa de natalidade, após a geração <i>Boomer</i> , é a era do " <i>Flower Power</i> ", o movimento <i>hippie</i> que veio se contrapor às guerras e pregar uma sociedade baseada no amor.	1961 a 1980	- Limites para a dedicação - Menos leais às empresas - Líderes monitores - Recusam o autocratismo
Geração Y Também conhecida como Geração da Internet, é um conceito de Sociologia que se refere, segundo alguns autores, aos nascidos após 1979, é uma geração que sonha em conciliar lazer e trabalho e é muito ligada em tecnologia e novas mídias.	1981 a 2000	- Não utilizam manual - geração da tentativa e do erro, - Geração do Improviso - Familiarizados com a tecnologia - Não aceitam o autoritarismo - Líderes generosos

**Quadro 4 – Características das pessoas de acordo com cada geração**

(Continuação)

<p>Geração Z</p> <p>É a alteração completa nas formas de comunicação tanto em casa, no trabalho e com os amigos. Além disso, eles tiveram em casa a liberdade que nenhuma outra geração teve. Nasceram sob o advento da internet e do boom tecnológico, e para eles estas maravilhas da pós-modernidade não são nada estranháveis. Videogames supermodernos, computadores cada vez mais velozes e avanços tecnológicos inimagináveis há 25 anos: esta é a rotina dos jovens da Geração Z.</p>	<p>2001 até os dias atuais</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dinâmicas e inovadoras,</li> <li>- Convivem com a tecnologia e a ciência conhecida como nativos da internet,</li> <li>- Fazem diversas tarefas ao mesmo tempo,</li> <li>- São imediatistas, críticos mudam de opinião diversas vezes.</li> <li>- Preocupados com questões ambientais,</li> <li>- Serão profissionais mais exigentes, versáteis e flexíveis.</li> </ul>
---	--------------------------------	---

Fonte: Autora, 2014 – adaptado de SIQUEIRA, 2012.

No quadro 4 estão expostas características marcantes considerando os períodos de nascimento, tendo como base Siqueira (2012). Mesmo o quadro apresentando as características de cada geração, não significa que as pessoas das gerações anteriores às dos nativos digitais não tenham conseguido se inserir, nem estejam adaptadas e conectadas com as TIC atuais. Também não significa que todos os alunos nascidos na era digital sejam usuários dos *hardwares* disponíveis em geral: celular digital, máquina fotográfica digital, *tablets*, *notebooks*, *smartphone*<sup>6</sup>, etc., e *softwares* como: *facebook*<sup>7</sup>, *whatsApp messenger*<sup>8</sup>, *instagram*<sup>9</sup>, *e-mail*, entre outros.

De acordo com Siqueira et al. (2012), os alunos nascidos a partir do ano de 2001, por viverem conectados no ciberespaço e serem polivalentes nas ações que envolvem as TIC, poderão sentir dificuldade para estudar no formato tradicional de ensino, levando as escolas a se adequar para receber e lidar com esse novo aluno, em especial, aqueles cujos pais têm renda familiar que lhes possibilita usufruírem das inovações tecnológicas que ocorrem com frequência.

Há, ainda, aqueles alunos que, mesmo advindos de famílias sem as condições financeiras favoráveis para a aquisição desses produtos, o fato de eles terem nascido numa época na qual já existiam os videogames, internet, jogos *online*, os celulares multifuncionais e por eles conviverem com esses recursos no meio social que frequentam, seja na escola, seja na comunidade, seja nas relações esporádicas, seja em situações inusitadas, os tornam mais

<sup>6</sup> *Smartphone* (telefone inteligente) com funcionalidades adicionais avançadas: uso da internet, editor de texto, planilhas, vídeos, GPS, música, fotos, etc.

<sup>7</sup> *Facebook* é uma rede social que reúne pessoas a seus amigos e àqueles com quem trabalham, estudam e convivem.

<sup>8</sup> *Whatsapp Messenger* é um aplicativo de mensagens multiplataforma que permite trocar mensagens pelo celular sem pagar por SMS.

<sup>9</sup> *Instagram* é uma rede social gratuita para compartilhamento de fotos e vídeos.

expostos a um tipo de realidade que propicia a eles se aproximarem ou se igualarem, em termos de domínios e acessibilidades às TIC, aos alunos de classes sociais mais favorecidas que a dele.

Esse fenômeno pode fomentar a autonomia e a autoria do aluno de forma diferente das ocorridas até então, tendo em vista que já é possível perceber as alterações nas produções dos alunos a partir dos anos iniciais do ensino fundamental, quando se começa a elaborar as primeiras atividades escritas ou desenhadas (manualmente ou no computador), que já trazem traços dos domínios das TIC.

Com a expansão do acesso à internet com banda larga e internet pré-paga, somada à elevação do poder de compra de alguns e às condições oferecidas pelo mercado para aquisição de equipamentos e acessórios de informática (computadores, *tablet*, *netbook*, *notebook* e celulares, impressoras, *pendrive*, *webcam*, etc.), é comum perceber que grande parte dos alunos do ensino médio, dessa nova era, também já estão conectados diariamente nesse ambiente, que possibilita realizarem suas produções escolares e as publicarem nas redes sociais, dando visibilidade ampla àquilo que foi produzido, incluindo-se aí a oportunidade de receberem comentários que podem induzi-los a melhorar sua obra literária ou artística, a partir do diálogo mantido com pessoas conhecidas ou não pelo aluno autor.

Mas, como estão os professores e as IES, diante dessa nova geração e desse desafio? Sabem construir *blogs*, usar o *google docs*, *skype*, *facebook*, *whatsApp messenger*, *instagram*, etc? Estão equipados para interagir com os alunos na velocidade deles? Preparam suas aulas para a interlocução dos alunos? Os professores reconhecem que a disseminação do conhecimento e das ideias do autor não se limita apenas aos livros adquiridos nas livrarias? Reconhecem que o aluno é capaz de contribuir com pesquisas científicas e resolver problemas, os quais até então não tinham solução?

Um dos exemplos que pode ser citado nesse sentido são as olimpíadas do conhecimento, promovidas pelos Institutos Federais de Educação, Universidades Federais e outras IES, públicas e privadas, e por outras organizações voltadas para a educação corporativa, como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e redes nacionais

de mobilização social, como o COEP<sup>10</sup>, nas quais os participantes expõem suas ideias e disputam premiações com outros autores, todos envolvendo TIC nas suas invenções ou novas descobertas, a partir de invenções anteriores.

Outro exemplo são os congressos, seminários e outros eventos similares, realizados pelas universidades e organizações do governo ou particulares, nos quais os alunos também expõem suas práticas, suas pesquisas e registram suas autorias por meio das publicações dos trabalhos escritos.

Seguindo a linha do tempo, os alunos da geração digital, hoje, estão distribuídos nas IES públicas ou privadas, estudando na modalidade presencial ou a distância. A tendência é que, nessa geração mais jovem, sejam encontradas pessoas com perfil: autogerenciável, polivalente, criativo, incluído nas tecnologias, exceto nas situações de excepcionalidades que possam estar relacionadas a classes sociais abaixo da linha da pobreza ou domiciliados em locais de difícil acesso, nos quais as TIC ainda não podem ser instaladas, nem essas pessoas tiveram condições de migrar para outras regiões nas quais a situação seja mais favorável ao seu crescimento pessoal, acadêmico e profissional, como citado por Marcovitch, (1998, p. 73): “A exclusão social é o maior problema da sociedade moderna, principalmente em nosso país”. Essa situação persiste nos dias atuais.

Observando-se os alunos da geração digital, mesmo com todo aparato tecnológico e com as mídias disponíveis, esses alunos conectados por meio da internet não têm objeção a realizar atividades presenciais em sala de aula, como pode ser visto no recorte de uma pesquisa realizada em 2012, desde que as aulas sejam adequadas para os alunos dessa geração. Segundo Siqueira et al. (2012, p. 11):

Os alunos pertencentes à geração “Z”, foco da pesquisa, demonstraram uma preferência para as discussões em classe<sup>11</sup> (58,6%), isso deve-se ao fato de eles possuírem opiniões próprias da característica visível dessa geração.

Considerando as características dos alunos conectados, acredita-se que seja importante que o professor da EAD molde as suas aulas presenciais para prender a atenção desse público, usando recursos didáticos como: vídeos, *slides* e discussão em sala de aula de forma dinâmica, promovendo debates, por exemplo, como forma de prender a atenção dos alunos ao

---

<sup>10</sup> COEP – Comunidades, Organizações e Pessoas que juntos formam uma rede nacional de mobilização social e discutem assuntos relacionados à geração de renda com sustentabilidade, meio ambiente, educação e tecnologias, direitos e cidadania. [www.coeptbrasil.org.br](http://www.coeptbrasil.org.br) acesso em 1 de jun. de 2013.

<sup>11</sup> Sala de aula presencial.

conteúdo que está sendo discutido e estimulá-los a comparecer na aula seguinte, bem como a discutir temas que sejam úteis para a sua prática profissional, no presente ou no futuro.

Pela idade cronológica, esses alunos da geração “Z” certamente também vão influenciar no mercado de trabalho, considerando que eles vão se instalar nas diferentes áreas de atuação profissional, razão pela qual se entende como importante que as IES fiquem atentas para que, mesmo nessa fase de transição, por conta da existência de professores e tutores que fazem parte das gerações *Baby Boomers* e “X”, se adaptem no sentido de evitar evasão ou comprometer a mediação pedagógica e o compartilhamento do conhecimento inerente a cada disciplina por motivo de desarmonia entre as gerações, no tocante ao quesito desenvoltura no uso das TIC.

Para ilustrar a situação do aluno imigrante ou incluído digital, no contexto atual, pode-se fazer uma analogia com o passado desses personagens da geração “X” e gerações anteriores, e imaginá-los realizando pesquisa nas bibliotecas convencionais, e pensar nas horas que esses alunos dedicaram consultando livros e mais livros para realizar suas atividades escolares.

Fazendo uma comparação entre os grupos de gerações, supõe-se que os fatores intervenientes no processo de aprendizagem dos alunos se assemelhem, já que para as pessoas nascidas em anos anteriores a 1980, usar os equipamentos de informática, de telecomunicações e a internet no meio social e na universidade causam impacto no cotidiano delas, que se veem obrigadas a conhecê-los, se familiarizarem e ao mesmo tempo usá-los como ferramentas de estudo e realização de tarefas acadêmicas.

A situação pode se agravar quando esses alunos ingressam no ensino superior na modalidade EAD. Pela primeira vez, poderão sentir mais intensamente essa diferença, porque vão se deparar com um contexto educacional que exigirá deles domínios complementares referentes às tecnologias e à administração do tempo e, em paralelo, apropriar-se do conteúdo do curso e realizar as atividades estabelecidas pelas disciplinas, bem como aprender as novas nomenclaturas e também saber usar os recursos tecnológicos indispensáveis para acessar o ambiente do curso, realizar e entregar as atividades em geral, quais sejam: *login*, senha, AVA, *Sie Web*, *links externos ao AVA*, entre outros, principalmente nos primeiros períodos daqueles que estão cursando a primeira graduação, podendo ocorrer que, ao descobrirem como se faz



determinada ação no computador, impressora ou acessórios, já surgiram novidades ou aquele conhecimento já se tornou ultrapassado, obsoleto.

De acordo com o Censo EAD (2013, p. 100), a maioria dos alunos de cursos EAD é do sexo feminino, estuda e trabalha. Por conta disso, estudar na modalidade de EAD, para muitos, é uma das poucas alternativas de se chegar à graduação ou elevar o seu grau de escolaridade. No entanto, para estudar por meio da EAD, exige-se um perfil específico. Kearsley (2011), quando trata desta temática, assinala que as características são: “aprender a aprender, ambiente social, teoria do engajamento, netiqueta, conhecimento de informática, necessidade específicas e igualdade de gênero”. O aluno dessa modalidade de aprendizagem precisa ser um sujeito autônomo, disciplinado, que priorize os estudos e que seja capaz de se autogerir e reconhecer que é o principal responsável pela sua aprendizagem, e que em parte das atividades precisará estudar coletivamente de forma colaborativa, interagindo com os colegas, tutores e professores sem o contato físico diário, além da capacidade de manter a automotivação e a persistência, superando adversidades que porventura surjam durante o percurso da realização do curso.

Supõe-se que essa pessoa também goste de ler e escrever usando as tecnologias, considerando que suas atividades serão realizadas basicamente com uso do AVA e outros recursos interacionais que envolvem internet, equipamentos de informática e seus acessórios. Convém mencionar que às vezes as IES se deparam com alunos que saem do ensino médio com pouca ou nenhuma preparação para entrar na universidade, exigindo também se adaptar às regras do ensino superior no que se refere à forma de aprender e de se relacionar com os colegas e professores, cada um com suas peculiaridades.

De acordo com Palloff e Pratt (2004, p. 61), “A aprendizagem *online* atrai tanto homens como mulheres, pessoas de todas as idades, de todos os lugares do mundo”. Essa diversidade traz consigo características variadas que, por sua vez, influenciam no cotidiano das pessoas e das organizações, entre elas as IES, em especial aquelas que ofertam curso de EAD, o que provoca a necessidade de reflexão sobre como interagir com as diferentes gerações e como orientar os alunos de cursos *online* para que a comunicação seja efetivada no ambiente do curso, apresentando precisão, clareza e objetividade, sem transgredir os valores históricos, políticos, culturais, religiosos, entre outros, para que as mensagens cheguem aos seus receptores com imparcialidade e assertividade.

Neste sentido, Mamede (2012) defende que é no espaço grupal que os membros podem compartilhar os seus sentimentos, viver a sua afetividade, aprender, influenciar e ser influenciados. Magalhães (2002, p. 48) complementa afirmando que:

Toda ação individual ou social perpassa antes de tudo por pessoas, ou seja, por cada um de nós. Isso significa que qualquer coisa feita por pessoas, individualmente ou em grupos, por atos, projeções ou produções passa, antes de tudo, pelo filtro de cada indivíduo que as realiza, mesmo estando em grupo, pois até quando um indivíduo abdica opiniões suas em função de decisões do grupo, está tomando uma atitude pessoal, correspondente à pessoa que é, que lhe permite renunciar ou não a determinadas posições pessoais.

Para a autora, todas as produções e atos passam por um filtro individual, e cada realização está impregnada, contaminada pelo seu executor, razão pela qual, por vezes, faz-se necessário contornar situações difíceis de relacionamentos sem realizar ações ou tomar decisões contra a sua vontade e, ao mesmo tempo, não agredir outras pessoas da comunidade, temporária ou não, da qual faz parte.

Neste sentido, as pessoas se comportam de acordo com o que aprenderam. Neste contexto, a expressão aprendizagem está sendo usada com a seguinte conotação:

[...] a aprendizagem pode ser definida como processo pelo qual adquirimos experiências que nos levam a aumentar a nossa capacidade para alterar disposições de ação, em relação ao ambiente e induz a mudanças de comportamento. Pode-se dizer ainda, que a aprendizagem seria uma modificação relativamente permanente na disposição ou na capacidade do homem, ocorrida como resultado de sua atividade que não pode ser simplesmente atribuída ao processo de crescimento e maturação ou a outras causas como doenças, mutação genética [...] (BORDANAVE apud BOOG, 1995, p. 239)

Os autores conduzem ao pensamento de que à proporção que se aprende, adquirem-se novas experiências, que acabam por modificar permanentemente as bases conceituais, estimulando um novo agir, de acordo com o conhecimento adquirido, além de aplicá-las nas ações cotidianas.

Guzzo (2003) afirma que “[...] da identidade pessoal para a coletiva há um caminho que se deve percorrer. Quem somos e como vivemos passam a ser questões essenciais a qualquer intervenção que possa ter sentido de transformação social [...]”. Sob este ponto de vista, o aluno passa a apresentar uma nova *performance* na sua produção autoral de forma individual, contribuindo, também, para a melhoria do resultado do grupo, à medida que vai interagindo com o meio, quando se trata da autoria coletiva em sala de aula virtual.

No que se refere ao desenvolvimento humano e à interação, Kenski (2003, p. 123) complementa que “As múltiplas interações e trocas entre os parceiros no ato de aprender possibilitam que estes conhecimentos sejam permanentemente reconstruídos e reelaborados”. Além disso, pode-se destacar que tais elementos tratam das relações humanas bem como das relações com conhecimento e com as outras pessoas, revelando este espaço interacional como importante agente no processo de ensino e aprendizagem.

Com base no que afirma Kenski (2003), a partir do momento que o aluno começa a interagir no curso, inicia-se uma relação de pertencimento, tanto com as pessoas da sala de aula como com o meio acadêmico. Quando se descobre que o conhecimento vai sendo socializado, cria-se um ambiente de aprendizagem com um grau significativo do que poderá ampliar a motivação para a produção autoral. Nessa ocasião, o aluno da geração “X” e alguns da geração digital percebem a necessidade da aquisição de conhecimentos adicionais como aqueles relacionados às TIC, bem como os associados às questões da língua, para que suas contribuições sejam compreendidas pelos diferentes leitores e despertem, nestes, a vontade de interagir com os tutores/mediadores, da mesma forma que com os colegas, professores e novos interlocutores.

### 2.2.1 Autoria do aluno de cursos de graduação

A produção autoral dos alunos dos cursos superiores da EAD, em especial dos alunos da UAB, merece atenção, principalmente porque abrange um enorme quantitativo de pessoas de todas as gerações e classes sociais, “destacando a articulação e a integração de instituições de ensino superior, municípios e estados, visando à democratização, expansão e interiorização da oferta de ensino superior público e gratuito no país” (MOTA, 2009, p. 300), e também porque, além do professor, do aluno e do material didático, envolve o tutor e o AVA, que se fazem presentes no cotidiano dos alunos, por meio das interações, sejam elas síncronas ou assíncronas.

No que se refere ao processo de aprendizagem, é possível que a EAD tenha sido mais um impulsionador para a autoria do aluno, visto que ele precisa estudar e realizar tarefas, sozinho, em uma parte do seu tempo de estudo, e em outra parte, realizar atividades coletivamente. Nas atividades coletivas, ao postar no AVA, o aluno autor se expõe publicamente, sendo exigido dele uma constante postura ética, o que implica na necessidade do conhecimento da Lei 9.610/1998 e da Lei 12.853/2013, que trata dos direitos autorais. Os

alunos também podem recorrer à internet, principalmente ao *Google*, para realizar suas pesquisas e, nesse momento, eles podem ser seduzidos ao uso do plágio no ato da realização das tarefas solicitadas.

Inúmeros motivos tornam crescente a importância de um correto entendimento do Direito Autoral, em especial, no que se refere à educação a distância. Um dos motivos se refere à facilidade com que se pode copiar, alterar e distribuir conteúdo digital, tal como vídeos, áudios, textos, imagens e outros, contexto que torna essencial, tanto proteger as suas próprias obras, como também torna relevante planejar o uso de obras de terceiros. (PIVA JR, et. al., 2013, p. 81)

Alguns autores referem-se ao assunto da seguinte forma: o plágio acadêmico se configura quando um aluno retira, seja de livros ou da internet, ideias, conceitos ou frases de outro autor (que as formulou e as publicou), sem lhe dar o devido crédito, sem citá-lo como fonte de pesquisa (NERY e BRAGAGLIA, 2006).

O plágio nas escolas é conhecido vulgarmente como “cola”, que pode surgir estimulada pela busca da obtenção da nota “para passar”, como afirma Luckesi (2011, p. 415):

[...] a cola é estimulada pela inserção dos exames escolares na sala de aula e, ademais, pela crença de que as notas correspondem efetivamente ao sucesso do educando, e não aprendizagem propriamente dita. A “cola”, ao garantir ao educando uma boa nota, dá ares de verdade ao que se constitui numa mentira. Parece que ele aprendeu, porque respondeu às questões com correção. Mas, de fato, não houve aprendizado. Simplesmente, ele tem notas, mas não conhecimentos e habilidades. Por último, é óbvio que, como em qualquer outra área em que o ser humano atue a “cola” pode ocorrer simplesmente da negligência do aluno em não estudar ou na possibilidade de querer levar vantagem [...]

Diante dessa ameaça, entende-se como necessário que todas as IES orientem e alertem a seus alunos sobre a importância da produção autoral deles, e que as demais instituições de ensino fundamental e médio também os estimulem para que incorporem a cultura de credenciar seus trabalhos escolares a partir de suas próprias produções, o que significa que todos eles precisam ser preparados visando não criar o hábito do famoso copiar-colar, apossando-se de autorias alheias. Para tal, considera-se recomendável enfatizar a capacidade que cada ser humano tem de elaborar seus próprios textos ou outras criações artísticas ou invenções. Também é interessante que, desde cedo, os alunos tenham ciência da existência das principais legislações que tratam acerca dos direitos autorais, bem como sobre as penalidades a que os cidadãos infratores podem se sujeitar, e em paralelo familiarizá-los com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Por outro lado, na EAD, o aluno convive em seu cotidiano com o valor do “desapego” à produção construída em ambientes *online*, assemelhando-se à situação apresentada no recorte abaixo, pois, dependendo da interface de comunicação escolhida, pode-se deduzir que a identificação pessoal será mantida ou desaparecerá.

No entanto, independentemente de os autores estarem identificados ou não, as informações e os dados produzidos pelo grupo resultam numa autoria coletiva que possibilita partilhar e promover o conhecimento de todos os participantes de forma ampliada, visto que nesses grupos existem pessoas de diferentes culturas e gerações históricas, o que torna as turmas heterogêneas, influenciando e enriquecendo o resultado da aprendizagem do aluno. Para Calvino (2002, p. 105):

Que importa o nome do autor na capa? Vamos nos transportar pela imaginação para daqui a três mil anos. Sabe-se lá, quais livros de nossa época terão sobrevivido e quais autores ainda serão lembrados. Haverá livros que continuarão célebres, mas que serão considerados obras anônimas, como é para nós a epopéia de Gilgamesh; haverá autores cujo nome permanecerá célebre, mas dos quais não restará nenhuma obra, como é o caso de Sócrates; ou talvez todos os livros remanescentes sejam atribuídos a um único e misterioso autor, como Homero.

Essa citação remete ao pensamento de Lévy (1999) quando defende a importância da partilha de funções cognitivas, como a memória, a percepção e o aprendizado em grupo, o que indica a necessidade da incorporação de valores grupais para que a autoria realizada coletivamente no AVA possa ser produzida com imparcialidade e solidariedade entre dois ou mais interlocutores, possibilitando a contribuição individual de cada interagente, visando disponibilizar o texto construído de forma colaborativa para os demais membros do grupo, consolidando-se numa produção coletiva. Também é interessante refletir sobre o apego do autor por sua obra e à perpetuação do nome do autor na história, que poderá ser mantido ou não.

Quando se trata da comunicação escrita em AVA, necessita-se de outros domínios indispensáveis para a autoria do aluno. Na EAD, mediada pela internet, a comunicação *online* é condição *sine qua non* e, por isso, os interlocutores devem se manter atentos para evitar os conflitos no AVA, em especial nos fóruns, local em que a diversidade fica evidenciada por conta da exposição de todas as características dos participantes, que se posicionam de acordo com suas crenças e suas opções e estilos de vida, tanto no aspecto pessoal, como no social.

Na comunicação escrita é necessário que os alunos tenham os domínios indispensáveis de como se respeitar as atitudes e os comportamentos das pessoas que estão interagindo no grupo, considerando que cada um tem valores pessoais que nem sempre são aceitos em sua totalidade por todos os indivíduos do grupo.

Alguns desses valores podem estar relacionados à língua, ao poder ou à cultura das demais pessoas dos grupos e, dependendo das circunstâncias, são capazes de gerar conflito. No entanto, devem-se observar os direitos do cidadão brasileiro e estrangeiro nos contextos universitários, atentando para a possibilidade da existência de pessoas de várias nacionalidades nos cursos ofertados na modalidade EAD. Marcovitch (1998, p. 135) faz uma abordagem sobre a linguagem acadêmica, cuja ocorrência é vista ainda hoje, considerando que ainda podem existir pessoas que ajam da forma rescrita, talvez para destacar-se como “intelectuais acadêmicos”.

[...] Nos anos 60, grandes intelectuais brasileiros como Tristão de Athayde, Antonio Cândido e Otto Maria Carpeaux eram lidos pelo público acadêmico e pelo público em geral. Depois, com o que passou a se chamar de acadêmica do pensamento, surgiram alguns produtores intelectuais com a linguagem excessivamente hermética, codificada, que reduziu o universo receptor dos textos publicados pela imprensa. Isso não acontece apenas na universidade brasileira, é um fenômeno universal. Usa-se um discurso restrito, um discurso para poucos. O objetivo desse discurso em jargão seria deixar claramente o emissor da mensagem em posição vantajosa, distante dos leitores comuns. Quem escreve fácil passou a ser chamado de vulgarizador [...]

Nos fóruns disponibilizados no AVA, espera-se que os alunos estejam constantemente interagindo com esses grupos heterogêneos e consigam se adaptar ao jeito de cada indivíduo no grupo. Mas, quando se refere aos fóruns de atividades didáticas, entende-se que os sujeitos devam atender exatamente ao que está sendo solicitado no enunciado da atividade, conforme o objetivo proposto, usando o vocabulário coerente com a graduação de nível superior, sem desviar do assunto em discussão e sem o uso de expressões que causem ambiguidade e comprometam as interações entre os participantes.

Quando ocorre desvio do que está sendo solicitado, os participantes podem dispersar a atenção do assunto em discussão e canalizarem uma parte do tempo em conversas paralelas capazes de afetar o desempenho individual ou grupal, razão pela qual, geralmente, é exigido do aluno o uso da comunicação escrita de forma clara e objetiva, uma vez que as mensagens trocadas estão sujeitas a sofrer influência de fatores como: estilos de comunicação, linguagem, gênero, aspectos culturais, personalidade, experiência, *status*, interesses, questões

emocionais e outras causas, e dependendo do meio de comunicação usado, podem resultar em desconforto no diálogo. Tais situações, em alguns casos, são entendidas como *gafes* ou mal-entendidos e podem contribuir para insatisfações e se transformar em reclamações que podem desencadear possibilidades de conflito no grupo.

Como esse tema envolve pessoas, conhecimentos e cultura do mundo inteiro, ele está constantemente em discussão internacional, como apresentado pela Unesco (2009), quando aborda o investimento na diversidade cultural e no diálogo intercultural, e também por outros autores, tais como Marcuschi (2008), quando trata a produção textual com ênfase na linguística, na análise sociointerativa de gêneros textuais na fala-escrita e nos processos de compreensão textual.

Nos cursos superiores é importante ter conhecimentos referentes à organização de trabalhos acadêmicos, para que os alunos realizem suas atividades acadêmicas durante todo o curso, com destaque para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), sem o qual o aluno não conclui o curso de graduação. No caso dos alunos da EAD cujas informações, em sua maioria, são passadas de forma *online* no AVA, com o suporte técnico dos professores e tutores que atuam neste processo de orientação ao aluno, há a expectativa de que esses profissionais empreenderão todos os esforços possíveis para atender às necessidades deles e que terão como resultado uma produção textual satisfatória, respeitando questões referentes à morfologia, à sintaxe, à semântica, à estilística e à aplicação das normas da ABNT.

Observando o teor das referidas normas, percebe-se que os alunos não devem se afastar delas, pela recomendação da inclusão de citações de autores ou participantes dos trabalhos de pesquisa em respeito aos direitos autorais, citados anteriormente. No que tange ao aspecto cognitivo do aluno, ele traz consigo conhecimentos construídos ao longo da vida, de acordo com o contexto histórico e sociocultural em que viveu, e pode ser considerado um fator relevante para a sua formação acadêmica e, por isso, considera-se interessante ressaltar dados da trajetória de vida do aluno no ato da avaliação da aprendizagem ou da produção acadêmica no final do curso.

[...] Olhar para a nossa trajetória biográfica é importante não para nos aprisionarmos nela, mas sim para nos assentarmos sobre ela, tendo-a como base para viver o presente da melhor forma possível, e darmos o salto para o futuro, a fim de que seja diferente e melhor que o nosso passado [...] (LUCKESI 2011, p. 403)

Luckesi (2011), quando trata da avaliação da aprendizagem e dos pactos éticos, maturidade emocional e relações interpessoais, sugere que esses conhecimentos e condutas pessoais poderão refletir nas interações virtuais e possibilitarão aos alunos estar sujeitos a encontrar outras pessoas com semelhanças ou diferenças de vida e/ou conhecimentos, podendo contribuir para que o cenário autoral seja potencializado. Por conta disso, acredita-se que, durante todo o curso, os alunos poderão necessitar de orientação e apoio do professor e do tutor, para fortalecer o vínculo afetivo do grupo e para que as contribuições ocorram com o mínimo, ou com nenhuma falha na comunicação, proporcionando ao aluno argumentar, contra-argumentar, expor suas críticas, suas experiências e suas vivências, o que pode contribuir para o resultado da aprendizagem baseada em trocas efetivas.

### **2.3 O tutor *online* de cursos acadêmicos**

Considerando o marco histórico de 1990, o mundo viveu muitas transformações tecnológicas que modificaram a vida das pessoas e, neste contexto, quando associadas à globalização, percebe-se que houve mudanças também nos aspectos culturais e socioeconômicos. Isso repercutiu na educação, que, por sua vez, também sofreu mutação, principalmente com a ampliação da EAD.

Nesse cenário evolutivo no âmbito da EAD, Mill et al. (2010, p. 75) afirmam que:

No bojo das mudanças vividas pela formação de professores deste século, encontram-se os docentes da Educação a Distância (EaD), novas formas de ensinar e aprender foram geradas e, portanto, profissionais com um novo perfil são demandados. Além disso, observamos o surgimento de novos capôs profissionais, diferentes forma de trabalho-coletivo e o surgimento de uma nova classe de trabalhadores ainda não compreendida suficientemente: os tutores virtuais.

Com base na afirmação dos autores, a inserção desses tutores virtuais, profissionais com novo perfil, afetou a formação do professor da EAD, que agora percebe a necessidade de, além de mudar o seu modo de trabalhar, adquirir novas competências para atender às necessidades advindas das inovações tecnológicas na área da educação e para favorecer o relacionamento interpessoal entre os professores e os tutores.



Com relação a esse profissional com novas competências, inserido no cotidiano educacional, é possível encontrar pessoas que tenham uma visão equivocada acerca da terminologia da palavra tutor, como explicitado por Mill et al. (2008): “Numa visão tradicional, o termo tutoria está atrelado a sua acepção terminológica, que no latim significa a pessoa que tutela, guarda, cuida”. “Nesta perspectiva, assumindo o tutor essa postura de apenas quem acompanha orienta, administra, mas não ensina”. Mas, observando o cotidiano, na prática percebe-se que é esse sujeito que faz a articulação do aluno com o material didático, com o AVA, com o professor e com a IES. Ele também orienta o aluno quanto à administração do tempo e como realizar o estudo de forma organizada.

Quanto às habilidades e competências, Demo (2012, p. 81) afirma que, no século XXI,

[...] a mediação do docente é essencial. Aparece então o contato pedagógico bem mais fundamentado, não exercido numa relação instrucionista contraproducente e, no fundo, equivocada, mas praticada como parceria de aprendizagem interativa. O docente certamente está à frente dos alunos, pelo menos deveria estar, mas no fundo alunos e professores fazem a mesma coisa: aprender bem, de modo reconstrutivo, político, pesquisando e elaborando[...]

Acredita-se que tais habilidades e competências sejam imprescindíveis, tanto no atendimento individualizado como no atendimento coletivo, considerando que são exigidas atitudes, condutas e comportamentos compatíveis para agir diante de situações como: conflitos no AVA, problemas no ambiente do curso, problemas pessoais dos alunos, além da necessidade de estudos complementares para fornecer os retornos críticos, segurança da informação, internet, assuntos relacionados à automação de escritório. E, em paralelo, realizar estudos do conteúdo específico da disciplina e sobre assuntos adicionais importantes, para que as mediações pedagógicas realizadas atendam às expectativas dos alunos. Além dessas habilidades e competências, o tutor, também precisa estar devidamente atualizado nas questões relacionadas à Língua Portuguesa, tanto no domínio morfológico como no sintático, já que todas as interações são realizadas por meio da comunicação escrita.

Por conta disso, entende-se que no campo das TIC faz-se necessária uma atualização contínua, considerando que a formação ofertada no ato da contratação é básica, cabendo ao tutor buscar alternativas de capacitações complementares para manter-se atualizado.

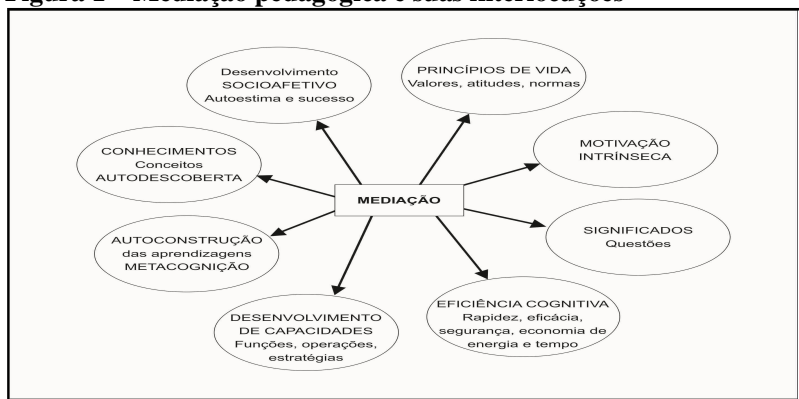
### 2.3.1 Mediação do tutor *online*: papel, habilidades e competências

Para Silva e Borba (2013), o tutor *online* atua transcendendo o seu papel de motivador, facilitador, orientador, e precisa cativar o aluno, muitas vezes sem nunca tê-lo visto pessoalmente e mesmo assim fazê-lo estudar, responder às atividades, interagir com os colegas e ainda evitar a evasão dele do curso. Esse profissional é peça fundamental, essencial, e por conta disso, faz-se necessário trabalhar com empatia e colocar-se no lugar do aluno visando compreendê-lo sem se distanciar da responsabilidade dos compromissos firmados com os estudos (leituras, participações nos encontros presenciais, participações no AVA e avaliação). De acordo com Tébar (2011, p. 74), “a mediação tem o objetivo de construir habilidades no aluno a fim de promover sua plena autonomia”. O autor afirma que:

[...] o ritmo das nossas aprendizagens cresce em quantidade e em qualidade quando vem marcado por bons e experientes professores mediadores. A vida é uma sucessão constante de mudanças que superamos com a ajuda dos demais. [...] assim devemos entender a mediação como uma posição humanizadora, positiva, construtiva e potencializadora no complexo mundo da relação educativa.

Mas, considerando que o tutor em seu cotidiano se depare com turmas heterogêneas e partindo da ideia de que tanto ele quanto o aluno tragam consigo valores referenciais, nos quais cada pessoa se desenvolve (crenças, traços culturais, educação familiar, etc.), supõe-se que, para realizar a mediação pedagógica, necessite de amadurecimento intelectual, emocional, comunicacional e ético que facilite o processo de ensino-estudo-aprendizagem dos alunos. Fazendo analogia com a figura 1, trabalho do tutor, percebe-se que para exercer essa atividade, é necessário um perfil apropriado e predisposição do profissional para atuar em face de tantas oscilações no cotidiano.

**Figura 1 – Mediação pedagógica e suas interlocuções**



Fonte: TÉBAR, 2011.

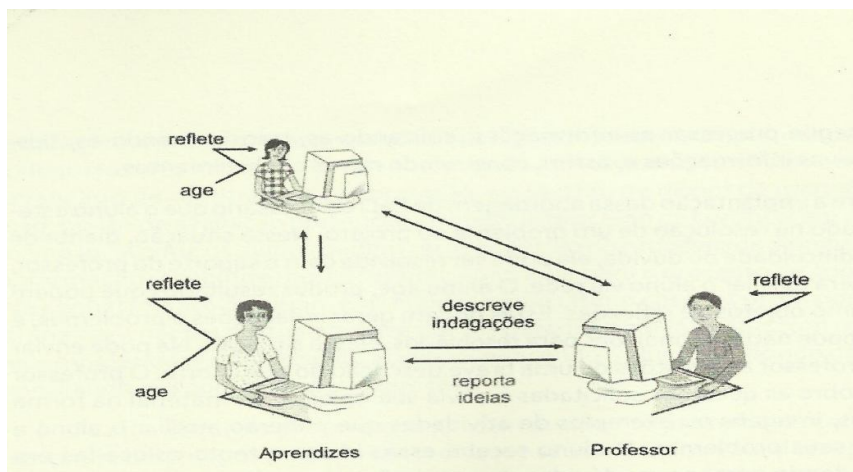
O tutor deve reconhecer que o seu papel de mediador pedagógico exige habilidades e competências específicas para lidar com grupos heterogêneos tanto nos aspectos pessoais como nos aspectos tecnológicos, além da capacidade técnica referente ao conteúdo da disciplina que ele estiver acompanhando.

No que se refere à função do mediador pedagógico com uso da internet, Tébar (2011) afirma que o mediador deverá ter a convicção de que a sua ação contribuirá para a formação integral dos alunos. O autor destaca ainda que, entre os objetivos principais do processo educativo, está o de promover plenamente a autonomia e o amadurecimento do aluno. Por isso, o tutor deve ficar atento às características dos alunos, observando como é a sensibilidade deles para a sua mediação e como eles se motivam para alcançar o sucesso da produção acadêmica e da aprendizagem.

Mill (2010 p. 34) alerta que o professor mediador só consegue manter um nível de interação desejável se ele estiver acompanhando no máximo 20 alunos, tendo em vista que durante o exercício da mediação pedagógica precisa interagir diretamente com eles de forma personalizada, além de interagir indiretamente com esse público, motivando a discussão entre os colegas, no caso dos fóruns, e apontando as oportunidades de melhorias, no caso das tarefas.

Na figura 2, o autor ilustra o cotidiano do professor mediador ou do tutor *online* durante a sua mediação pedagógica via AVA.

**Figura 2 – Interação tutor *online*-aluno via rede educacional**



Fonte: MILL, 2010.

Neste sentido, Tébar (2011, p. 110) indica alguns elementos integradores na relação educativa e sugere como obter motivação, interesse e a curiosidade dos alunos:

OBTER A MOTIVAÇÃO, O INTERESSE E A CURIOSIDADE que se relacionam e respondem a vários estímulos. Os problemas cognitivos, afetivos e motivacionais são inseparáveis e estão inter-relacionados no comportamento humano. Como interpretar as mudanças sem obter um aumento de motivação? Não podemos ignorar a força dos fatores não intelectivos. A mediação efetiva garante a eficácia, regulando os três fatores que intervêm no processo: os estímulos, o educando e o mediador.

O tutor *online* tem como missão assistir ao aluno individualmente ou em grupo. No entanto, para trabalhar coletivamente é preciso reconhecer que, em qualquer área, usando a internet, faz-se necessário um aparato de informações, como: objetivos, público-alvo, valores organizacionais, perspectivas da organização, tendências de mercado, além da capacidade técnica e conhecimentos específicos para cada trabalho de tutoria. No caso da EAD, torna-se imprescindível destacar a importância do conhecimento das TIC, dos direitos autorais, da comunicação escrita e da assertividade<sup>12</sup>, considerando que no cotidiano da EAD poderá haver situações como plágio, durante a realização das produções intelectuais do aluno, ou desarmonia entre os indivíduos no AVA.

Para padronizar as atividades realizadas por esse profissional a CAPES/UAB, por meio da resolução CD/FNDE nº 26, de 5 de junho de 2009, em seu anexo I, estabeleceu de forma detalhada as atribuições do tutor, quais sejam:

- ✓ mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os estudantes;
- ✓ acompanhar as atividades discentes, conforme o cronograma do curso;
- ✓ apoiar o professor da disciplina no desenvolvimento das atividades docentes;
- ✓ manter regularidade de acesso ao Ambiente Virtual de Aprendizagem - AVA e responder às solicitações dos alunos no prazo máximo de 24 horas;
- ✓ estabelecer contato permanente com os alunos e mediar as atividades discentes;
- ✓ colaborar com a coordenação do curso na avaliação dos estudantes;
- ✓ participar das atividades de capacitação e atualização promovidas pela instituição de ensino;
- ✓ elaborar relatórios mensais de acompanhamento dos alunos e encaminhar à coordenação de tutoria;

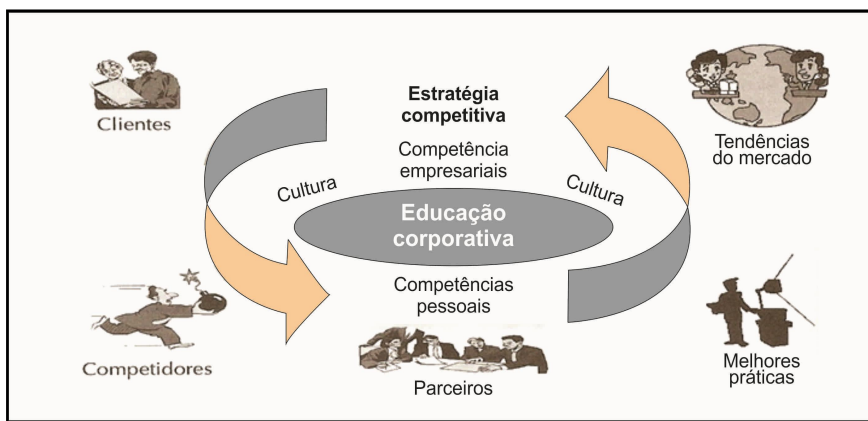
---

<sup>12</sup> **Assertividade** é a habilidade social de fazer afirmação dos próprios direitos e expressar pensamentos, sentimentos e crenças de maneira direta, clara, honesta e apropriada ao contexto, de modo a não violar o direito das outras pessoas. Lange e Jakuboviski (1978).

- ✓ participar do processo de avaliação da disciplina sob orientação do professor responsável;

A figura 3, mesmo tratando da educação corporativa, aqui simboliza, a diversidade de informações e competências que envolvem o papel do tutor e do professor na formação dos alunos de ensino superior, seja nas atividades presenciais ou nas virtuais. Ambas fazem parte de um cenário que exige múltiplos saberes.

**Figura 3 - Competências que envolvem o papel do tutor**



Fonte: MUNDIM, 2002.

Para que o tutor desempenhe satisfatoriamente o seu papel, é necessário que ele selecione e faça uso de boas práticas existentes no ramo da tutoria *online*, perceba as tendências do mercado a fim de que seu trabalho seja significativo para o aluno e para o professor, além de ser visto como um parceiro nessa cadeia de profissionais que se envolvem com a EAD, durante o período da realização do curso.

A competência não se limita ao conhecer, mas vai além porque envolve o agir numa situação determinada: não é apenas saber, mas, saber fazer. Para agir competentemente é preciso acertar no julgamento da pertinência, ou seja, posicionar-se diante da situação com autonomia para produzir o curso de ação mais eficaz. A competência inclui o decidir e agir em situações imprevistas, o que significa intuir, pressentir arriscar com base na experiência anterior e no conhecimento. [...] Ser competente é ser capaz de mobilizar conhecimentos, informações e até mesmo hábitos, para aplicá-los, com capacidade de julgamento, em situações reais e concretas, individualmente e com sua equipe de trabalho. Sem capacidade de julgar, considerar, discernir e prever os resultados de distintas alternativas, eleger e tomar decisões, não há competência (CNE/CEB, Parecer nº 16/99)

Ainda observando as figuras 1, 2 e 3, nota-se que a função do tutor também requer competências pessoais devido às condutas, comportamentos e atitudes específicas para

acompanhar e adaptar-se às mudanças relacionadas aos valores humanos, tecnologias em rede e interação entre os professores e tutores.

Litto e Formiga (2009) também discutem a temática relacionada à capacidade técnica do tutor, afirmando que, para o tutor responder ao aluno, necessita de competências que inclui o conhecimento das TIC que dão suporte ao processo ensino-aprendizagem, o conhecimento teórico-pedagógico e o saber fazer na prática, além de dominar o conteúdo das disciplinas que estão sendo estudadas pelos alunos para realizar interações como: comentar as produções dos alunos e fornecer retorno crítico à luz da fundamentação teórica; incentivar a participação dos alunos e, quando necessário, indicar literaturas, autores ou *links* para os alunos aprofundarem-se no conteúdo abordado; acompanhar e avaliar as postagens; alertar sobre a administração do tempo e a importância do cumprimento do cronograma e outras interações similares.

Considerando a sala de aula virtual, o tutor é a pessoa que mais interage, complementando suas interações por meio de *e-mail* ou similar, o que exige que ele tenha vocabulário e inteligência emocional para lidar com as diferentes situações que podem estar relacionadas a esclarecimento de dúvidas referentes ao conteúdo e retorno crítico aos alunos, a ocorrências inesperadas no AVA, ao entrosamento com o professor, entre outros.

#### **2.4 Interações: tutor, aluno e professor**

As interações entre o professor, o tutor e o aluno, a depender de como serão realizadas, poderão construir uma relação de parceria em prol da construção do conhecimento do aluno ou uma situação de decepção dentro do processo de ensino-aprendizagem, o que poderá afetar negativamente a aprendizagem do aluno.

Na EAD, mesmo sendo papel do tutor *online* realizar a mediação pedagógica no AVA, acredita-se que a presença do professor autor, no ambiente do curso, também seja relevante, considerada a imprescindibilidade do papel do professor para a aprendizagem do aluno. Mill (2013, p. 26) mostra a estreita relação que existe entre o professor, o conhecimento e o aluno.

O educador precisa compreender as implicações do redimensionamento espaço-temporal para a sua prática pedagógica nesse novo paradigma de ensino e de aprendizagem, que exige uma pedagogia própria em quase todos os aspectos da relação docente-conhecimento-aluno.

Considera-se importante frisar que, ao se enfatizar a importância do professor na sala de aula virtual, não significa que o tutor seja um profissional de segundo nível em termos de

importância, pois ele atua com igual responsabilidade quanto à aprendizagem do aluno, razão pela qual se deve trabalhar em total sintonia com o professor autor da disciplina na qual ele esteja interagindo. E se ambos reconhecerem que possuem atribuições e papéis distintos e igualmente importantes no contexto formativo do aluno, acredita-se que atuarão conjuntamente no AVA e rotineiramente irão contribuir para a melhoria constante do processo interativo entre o aluno e o material didático (repositório do conteúdo do curso).

#### 2.4.1 Relação do tutor com o aluno

Na EAD, o uso da internet é intenso e os alunos são estimulados a escrever cada vez mais em um ambiente *online* por meio de diferentes interfaces da comunicação, tais como: *chat, e-mail, fórum, blog, twitter, facebook*, entre outras. Sobre esse assunto, Moran (2003, p. 39) afirma que: “[...] com o avanço da telemática, a rapidez de comunicação por redes e a facilidade próxima de ver-nos e interagir a distância, a educação *online* ocupará um espaço central na pedagogia nos próximos anos [...]”. A fala do autor se concretizou, visto que atualmente a EAD está presente em número crescente a cada ano, tanto nas zonas urbanas como nas zonas rurais, e com público variado.

Quando se trata de educação superior, é comum se pensar em alunos adultos autônomos, usuários das TIC e idiossincráticos, que valorizam suas experiências pessoais e assimilam o conteúdo de acordo com as suas necessidades e utilidade no seu cotidiano, ou motivados por interesses pessoais ou profissionais, para fins de melhoria da qualidade de vida, da remuneração salarial, do *status* social, dentre outros, o que exige dos alunos e tutores um bom relacionamento interpessoal para que o aprendizado transcorra satisfatoriamente tanto no ambiente virtual como nos encontros presenciais. Também é possível encontrar alunos mais jovens ingressando na universidade na modalidade da educação a distância.

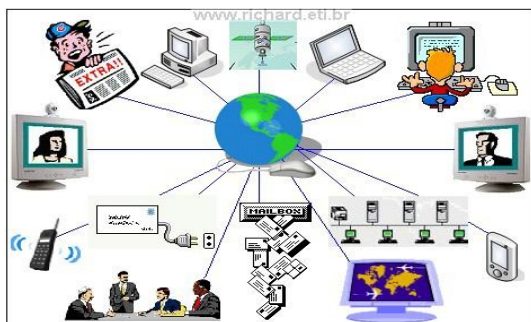
Sobre as relações interpessoais no AVA, faz-se necessário considerar que as tecnologias aproximam, mas a heterogeneidade dos grupos, com suas peculiaridades e diferenças individuais, inclusive de interesses e expectativas, pode, em alguns casos, gerar conflitos, bem como outros fatores externos ao ambiente virtual do curso, como a falha de comunicação nas interações realizadas pelos professores, tutores e coordenação durante a troca de mensagens; questões de infraestrutura física patrimonial e tecnológica; etc. Quando isso ocorre exigem-se atitudes e comportamentos apropriados de seus interlocutores para não

comprometer o relacionamento interpessoal das comunidades, que se comunicam basicamente pela escrita em público. De acordo com Pierrakos (1959, p. 3):

[...] Cada pessoa tem diferentes qualidades e dificuldades. Consequentemente cada ser humano necessita de algo diferente para sua própria vida e, frequentemente, algo diferente para cada período dentro da mesma vida. O que se aplica a uma pessoa necessariamente não se aplica a outras. [...]

Na relação com os alunos, o tutor também se depara com outras questões que exigem dele outros domínios paralelos, com respaldo teórico ou científico, visto que o trabalho de interação *online* em seu cotidiano envolve: legislação, penalidades civis, direitos do cidadão, direitos autorais, comunicação oficial escrita de modo geral, regras gramaticais (morfologia e sintaxe), regras de conduta ética, netiqueta, normas específicas para elaboração de trabalhos acadêmicos (ABNT), informática e suas funcionalidades (computador, acessórios e periféricos), internet, segurança da informação e engenharia social, AVA/MOODLE e, principalmente, domínio do conteúdo da disciplina na qual está atuando.

**Figura 4 – Interlocuções do cotidiano tutor no atendimento ao aluno**



Fonte: Imagem/www.richard.eti.br, 2012

Nas mediações pedagógicas do tutor com o aluno, há de se perceber as características desse aluno EAD, respeitá-las e encontrar alternativas para que o aprendizado aconteça independentemente de condições favoráveis ao estudo ou situações adversas para a realização das atividades, já que as tarefas envolvem as TIC, possibilitando ao aluno escolher o quê e como aprender, como citado por Litto (2012) no evento CIAED, em sua abordagem sobre o cenário da educação na atualidade, competindo ao tutor nortear e reconduzir o aluno que porventura estiver se distanciando ao propósito da disciplina:



Já passamos pela Pedagogia, método que o professor determina o que e como aprender. Estamos tentando utilizar a Andragogia, teoria na qual é o professor quem determina o que, mas é o aluno quem determina como. Mas hoje, já temos de ingressar na Heutagogia, método pelo qual é o aprendiz quem fixa o que e como aprender.

As características dos alunos da EAD geram turmas heterogêneas por várias razões; uma delas é motivada pela mesclagem das gerações digitais “X” e *Baby Boomers*, o que provavelmente enriquece a interação em rede e impulsiona a discussão sobre a autoria aluno, sobre a qualidade das atividades, bem como sobre o retorno crítico do tutor, visando estimulá-lo a realizar suas produções textuais a partir das diferentes leituras.

Uma das atividades realizadas pelo aluno que pode dinamizar a relação dele com o conhecimento é o fórum *online*, tendo em vista a frequência que ele é utilizado nos cursos a distância com uso da internet, o que proporciona a possibilidade da permanente troca de informações com os colegas e tutores. Isso pode ser um fato motivador para buscar novos conhecimentos e a ressignificação dos conceitos já conhecidos, resultando na melhoria da sua qualificação enquanto aluno autor.

Na relação do tutor com o aluno, faz-se necessário considerar que as tecnologias aproximam, mas a heterogeneidade dos grupos, com suas peculiaridades e diferenças individuais, inclusive de interesses e expectativas, pode, em alguns casos, gerar conflitos, bem como outros fatores externos ao ambiente virtual do curso, como a falha de comunicação nas interações realizadas pelos professores, tutores e coordenação; questões de infraestrutura física patrimonial e tecnológica; etc. Neste sentido, Gomes (2007, p. 283) afirma que:

Imagine-se numa sala de aula em que alunos com os mais diferenciados e distintos estereótipos, arquétipos e biótipos estão trafegando frente aos seus olhos, com matrizes sócio-culturais distintas e níveis de conhecimento e interesses extremamente diversos. Religiosos, skatistas, internautas, esportistas radicais, “malhados”, funkeiros, rpgistas, clubbers, “patricinhas e mauricinhos”, hip hop, “roqueiros”, e tipos clássicos adultos vindos diretamente dos staffs administrativos e de demais repartições públicas atrás do tão sonhado diploma de bacharel universitário.

A descrição da sala de aula virtual apresentada remete para outra reflexão. Partindo do princípio de que o tutor tenha todo o material didático adequado e disponível, inclusive o plano de tutoria e a planilha de notas a sua disposição, ele ainda precisará de um acervo de literaturas e/ou saberes complementares relacionados a outros ramos do conhecimento, como: TIC, Letras, Psicologia, Direito, Biblioteconomia, História, Filosofia, Sociologia,

Administração, etc., para favorecer o trabalho com as diferenças individuais, a fim de evitar conflitos no grupo, o que poderia desviar a atenção do conteúdo das diferentes disciplinas.

Esses domínios favorecem o esclarecimento de dúvidas de modo geral, mesmo que não estejam relacionadas diretamente ao conteúdo estudado, mas que sejam necessárias para o desenvolvimento dos alunos. Além disso, subentende-se que seja interessante que valores pessoais do tutor estejam em consonância com os valores organizacionais exigidos pela função da tutoria e, em paralelo, reconhecer que vivencia desafios semelhantes aos enfrentados pelos alunos quanto à organização do tempo para realizar todas as atividades propostas e à adaptação a cada novidade referente às TIC, a *hardware* ou *software* que ainda não seja do seu total manejo.

#### 2.4.2 Relação do tutor com o professor

De modo geral, imagina-se que o professor e o tutor da EAD trabalhem entrosados em prol da sua aprendizagem máxima e do bem-estar do aluno durante todo o curso. Mas, para que essa realidade se mantenha concretizada, é necessário que haja uma relação de empatia entre os professores e os tutores, na qual ambos conheçam e reconheçam a realidade de cada um, para que não haja dúvida sobre o que um espera do outro e sobre o que ambos precisam para realizar suas ações com sucesso.

No caso da tutoria, é imprescindível que o tutor tenha conhecimentos prévios sobre a ementa e cronograma da disciplina que irá acompanhar; acesso ao material didático; domínio do conteúdo destinado aos alunos; não tenha dúvida sobre os critérios para as correções e pontuação das atividades avaliativas; domínio das TIC e do AVA; disponibilidade de tempo para realizar a mediação pedagógica; possa contar com o professor sempre que houver necessidade de esclarecimento ou complementação de informações relacionadas à disciplina que ele estiver acompanhado, além de uma equipe pedagógica munida de informações, tecnicamente capacitada e competente para promover as soluções apresentadas no cotidiano do trabalho docente que atua na EAD, via internet.

Segundo Pretti (1996, p. 45):

O tutor constitui um elemento dinâmico e essencial no processo ensino-aprendizagem, oferecendo aos alunos os suportes cognitivos, metacognitivos, motivacionais, afetivo e social para que estes apresentem um desempenho satisfatório ao longo do curso. Deverá, pois, ter participação ativa em todo o

processo. Por isso, é importante que se estabeleça uma vinculação dialogal e um trabalho de parceria entre o tutor, o professor/especialista e a equipe pedagógica.

Um dos pontos que também está relacionado com a relação de proximidade do tutor com o professor é que, assim que a disciplina se inicia, o tutor também começa as interações e correções de atividades. Ao tutor, de modo geral, não é dada nenhuma tolerância ao erro. Isso porque essa atividade tem característica de “transmissão direta e ao vivo”, uma vez que após a inserção de qualquer informação, dado ou resposta no AVA, estes são conhecidos imediatamente por todos que estão envolvidos no processo, inclusive os órgãos de controle da qualidade dos cursos da UAB, desde as instâncias locais até a inspeção do MEC.

Nessa relação de mão dupla, entende-se que faça parte um “Kit tutoria”, contendo o “guia do tutor” material semelhante ao “guia do professor da EAD” ou “guia do aluno EAD” destinado ao uso exclusivo do tutor, e nele esteja inserido o plano de tutoria. Este pode ser considerado como um instrumento norteador para o tutor no exercício da sua função, desde que seja entregue antes do início da disciplina, o que dará ao tutor segurança para a atuação plena na sala de aula virtual. A partir dele, o tutor pode realizar ações proativas referentes ao seu planejamento de trabalho pessoal, de acordo com os objetivos da disciplina e com a proposta curricular exposta na ementa do curso.

Porém, para que o plano atenda às expectativas dos tutores dos cursos superiores, faz-se necessário que sua estrutura contenha todas as informações que facilitem a administração do tempo e a organização do trabalho do tutor, tanto para as interações com os alunos, professor e coordenação, como na atribuição e orientação para o preenchimento da planilha de notas das atividades *online* desde o início do curso, visando o acompanhamento dos alunos na tentativa de evitar a evasão, reprovação ou insatisfações por parte do aluno, que pode resultar num *marketing* negativo do curso ou da modalidade a distância para pessoas externas ao ambiente da universidade. Sobre essa temática, Preti (2010, p. 163) afirma: “ao falarmos de material didático, estamos nos referindo a uma nova diversidade de meios tecnológicos que podem ser utilizados no ato de ensinar, tendo como objetivo a aprendizagem por parte do estudante”.

Outra questão que, também, pode ser considerada como importante nessa relação entre o professor e o tutor é a satisfação dos alunos com a correção das atividades, desde o tempo de resposta desse tutor até a nota atribuída pela atividade realizada, sem desprezar que entre a primeira postagem e a postagem final pode haver a intervenção do tutor para a melhoria da

qualidade da produção do aluno, por meio de alertas ou orientação sobre o distanciamento do aluno sobre o que está sendo solicitado pelo professor. Porém, para que essa satisfação ocorra, entende-se que seja necessário que o tutor esteja respaldado e tenha posse de acessórios como gabarito de respostas das atividades e critérios que indiquem que o aluno atendeu ao que foi proposto.

Ainda sobre a avaliação dos alunos, é possível encontrar professores que tentam proteger a sua autoridade usando como ferramenta as atividades que valem nota e elaborem muitas tarefas, algumas que exigem muito tempo de trabalho, para que os alunos fiquem em situação de inferioridade à do professor e assim dificulte a obtenção da “nota dez”. Como afirma Luckesi (2011, p. 426-427):

Pergunta: o uso do exame pode ser um meio de “proteção da autoridade” do qual o professor se serve? [...] O ato de examinar encerra-se com a classificação do aluno, tendo por base os dados do seu desempenho. Para tanto, não há necessidade de interação entre o professor e o aluno, o que significa uma proteção para o professor, visto não ter que tratar diretamente com o aluno sobre essa sensível área que a atribuição de qualidade com base no seu desempenho. Neste contexto, a prática do exame pode ter essa característica de “proteção do professor”.

Luckesi (2011) ainda ressalta que a relação do professor com o aluno nem sempre é amistosa, considerando que o professor, às vezes, rotula o aluno como aquele que vive das experiências do CTRL C + CTRL V (copiar/colar) e que não vai fazer a tarefa sozinho, já que não há ninguém vigiando suas ações. Isso pode levar o professor a atribuir ao tutor a responsabilidade de verificar se existem indícios de plágio ou “impedir” que as referidas situações ocorram e, no caso de existência, é ele (o tutor) que permitiu. E assim a relação do professor com o aluno, às vezes, limita-se aos momentos presenciais.

Quando se trata de notas do aluno, é natural se pensar numa planilha de notas para registro das pontuações e das atividades *online* culminando na média final. A planilha de notas para inserção das atividades realizadas no AVA aproxima os três grupos que estão diretamente interligados com o processo de ensino-estudo-aprendizagem: o aluno, o tutor e o professor, pelo interesse comum entre eles: a aprendizagem e as notas das atividades realizadas pelos alunos, o que torna imprescindível o entrosamento entre o professor e o tutor de forma sintonizada, para que ao final da disciplina ambos tenham conhecimento das notas atribuídas por cada um. Assim ele poderá responder aos alunos com a garantia de não haver erros em nenhuma das etapas de realização das atividades (presencial e virtual), sejam as corrigidas pelo professor ou pelo tutor.

O tutor necessita ser reconhecido como um parceiro do professor. Aquele que atua como um articulador entre os objetivos do curso, do professor e os objetivos dos alunos, enfatizando que o professor é o principal elo entre o aluno e o conhecimento, ainda que o aluno disponha de variados recursos tecnológicos que favoreçam o aprendizado, como afirma Demo (2001, p.1):

[...] o aparato tecnológico pode favorecer, empurrar, instigar, provocar, mas não consegue “educar” propriamente, porque esta habilidade exige a conexão semântica, muito além da sintática, ou dos códigos binários [...] A peça mais essencial da aprendizagem ainda é o professor – sem ele temos tecnologia, mas não educação.

Durante a mediação pedagógica, os tutores recebem sinais sobre como está a assimilação do conteúdo do curso ofertado, e isso se torna uma oportunidade para uma aproximação efetiva dos professores com os tutores a fim de perceberem e usarem os encontros presenciais, também, como momentos para esclarecimentos de dúvidas, explanação do conteúdo, negociação de prazos, critérios para atribuição de notas. Essa mesma sintonia, quando percebida pelos alunos no AVA, pode favorecer o estreitamento do relacionamento interpessoal, possibilitando um ambiente amigável do começo ao final da disciplina e desencadeando o acompanhamento mais eficaz ao aluno na tentativa de evitar o aumento nas taxas de evasão.

Outra questão interessante nesta discussão sobre o trabalho conjunto entre o tutor e o professor é que o material didático e o plano de trabalho detalhado possibilitam a avaliação em cada etapa e a realização das mudanças necessárias, além de proporcionar a padronização das ações, melhorando a relação professor, tutor e coordenação. Isso provavelmente assegura o alcance dos resultados dentro do planejamento didático, além de servir como orientação para as ações da tutoria no que se refere à organização e à execução de uma programação de forma transparente, sem improvisos.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

Esta seção trata da trajetória metodológica da pesquisa, local do estudo, descrição dos instrumentos usados para coleta dos dados, público-alvo e procedimentos metodológicos para a coleta de dados.

A metodologia utilizada na pesquisa foi o estudo de caso com abordagem qualitativa tanto na coleta de dados como na apresentação e análise dos resultados. De acordo com Minayo (1994, p. 21):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Preocupa-se com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com um universo de significados, motivações, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Também foi baseada em outros autores, como Gray (2012), que trata sobre a escolha da metodologia da pesquisa e os cuidados que o pesquisador deve ter no ato do uso dos instrumentos e com os dados coletados, por meio de entrevistas semiestruturadas, observações, grupos focais, e também sobre a análise de materiais, como documentos, fotografias, gravações em vídeo e outros meios.

Flick (2009, p. 37) aborda a análise de casos concretos em suas peculiaridades locais e temporais, partindo das expressões e atividades das pessoas em seus contextos locais;

Para Gil (2009, p. 14),

[...] são adequados para ampliar o conhecimento do pesquisador acerca dos fenômenos ainda pouco conhecidos” e [...] que estas pesquisas têm como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições GIL (2009, p. 14).

Minayo e Sanches (1993) afirmam que a abordagem qualitativa realiza uma aproximação fundamental e de intimidade entre sujeito e objeto, uma vez que ambos são da mesma natureza: ela se envolve com empatia aos motivos, às intenções, aos projetos dos atores a partir dos quais as ações, as estruturas e as relações tornam-se significativas.

YIN (2001) trata o estudo de caso como uma estratégia de pesquisa que compreende um método que abrange abordagens específicas de coletas e análise de dados.

[...] uma investigação científica 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; enfrenta uma situação tecnicamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados e, como resultado, baseia-se em várias fontes de evidência [...] e beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e análise dos dados. (YIN, 2001, p. 32-33).

De acordo com o autor, o estudo de caso contribui se compreender melhor os fenômenos individuais, os processos organizacionais e políticos da sociedade e, em função das suas características, ele é considerado um instrumento pedagógico valioso porque desafia o aluno a identificar o problema, responder aos questionamentos, além de estimular o raciocínio crítico e argumentativo do aluno/pesquisador, uma vez que ele exige empenho do aluno para, analisar evidências, desenvolver argumentos lógicos, avaliar e propor soluções no âmbito do que está sendo estudado.

Neste estudo, a modalidade estudo de caso foi escolhida cautelosamente considerando que a pesquisa poderia revelar dados desagradáveis e também levando em consideração que a seleção de uma realidade não se dá de forma neutra e que os resultados, às vezes, expõem publicamente situações que, dependendo do ponto de vista do leitor, podem ser consideradas fragilidades da organização, do sistema educacional ou do processo ensino-aprendizagem do ambiente do curso pesquisado, o que aumenta a exigência da ética e do discernimento do pesquisador para realizar a análise e as discussões sem denegrir a imagem da instituição na qual a pesquisa foi realizada, enfatizando as possibilidades de melhorias a partir dos dados levantados.

### **3.1 Local do estudo**

Esta investigação foi realizada no curso de bacharelado de ADMP, pertencente ao PNAP, ofertado na modalidade a distância pelo Sistema UAB da UFAL, com duração de quatro a seis anos, totalizando a carga horária de 3.000 horas.

### **3.2 Universo da pesquisa**

O universo escolhido para estudo foi a 1ª turma do curso ADMP/UAB/UFAL/PNAP, que iniciou suas atividades em 2009, com 250 alunos distribuídos nos polos instalados nos municípios de Arapiraca, Maceió, Penedo e Piranhas, conforme o quadro 5.

**Quadro 5 – Vagas ofertadas no curso de bacharelado de ADMP/PNAP/UAB–UFAL - 2009**

Polo	Nº de vagas
Arapiraca	50
Maceió	100
Penedo	50
Piranhas	50

Fonte: UFAL.ADMP/PNAP/UAB, 2013

Mesmo com o apoio da coordenação do curso pesquisado, foi difícil conseguir o número estimado de alunos e de tutores para participar da pesquisa. Alguns só participaram após muitas tentativas de convencimento e mensagens variadas de sensibilização.

Além dos alunos, também foi aplicado um questionário com os 17 tutores que realizaram mediação pedagógica na turma pesquisada; 11 deles responderam.

Em seguida foram realizadas entrevistas com 11 tutores e um coordenador do curso ADMP, objetivando captar informações complementares ou ampliar a visão dos dados obtidos na coleta inicial. Em paralelo, foi realizada observação no AVA/*MOODLE*, no qual havia 232 alunos cadastrados. No mesmo período, também foram observadas postagens constantes no AVA, inseridas por tutores e professores que interagiram com os alunos.

Inicialmente foram visualizadas 6.169 postagens constantes no AVA/*MOODLE*, que estavam distribuídas em 14 disciplinas (da ADMP 034 a ADMP 046 e ADMP 051) ministradas no período de 2012 e 2013, apresentadas no quadro 6.

**Quadro 6 – Disciplinas da primeira turma do curso de bacharelado em ADMP/PNAP/ UAB–UFAL que fizeram parte do estudo**

(Continua)

CÓDIGO	DESCRIÇÃO	C.H
ADMP034	SEMINÁRIO TEMÁTICO 1 NA LFE1/LFE2/LFE3	30h
ADMP035	ORÇAMENTO PÚBLICO	60h
ADMP036	ADMINISTRAÇÃO ESTRATÉGICA	60h
ADMP037	GESTÃO DE OPERAÇÕES E LOGÍSTICA 2	60h
ADMP038	ELABORAÇÃO E GESTÃO DE PROJETOS	60h



**Quadro 6 – Disciplinas da primeira turma do curso de bacharelado em ADMP/PNAP/ UAB–UFAL que fizeram parte do estudo**

Continuação		
ADMP039	GESTÃO DA QUALIDADE NO SETOR PÚBLICO	30h
ADMP040	SEMINÁRIO TEMÁTICO 2 NA LFE1/LFE2/LFE3	30h
ADMP041	AUDITORIA E CONTROLADORIA	60h
ADMP042	NEGOCIAÇÃO E ARBITRAGEM	60h
ADMP043	TECNOLOGIA E INOVAÇÃO	60h
ADMP044	EMPREENDEDORISMO GOVERNAMENTAL	60h
ADMP045	GESTÃO DA REGULAÇÃO	30h
ADMP046	SEMINÁRIO TEMÁTICO 3 NA LFE1/LFE2/LFE3	30h
ADMP051	SEMINÁRIO TEMÁTICO 4 NA LFE1/LFE2/LFE3	30h

Fonte: UFAL.ADMP/PNAP/UAB, 2009

Destas, 5.587 postagens foram criadas com finalidade de discussão ou respostas referentes a conteúdos e estavam distribuídas da seguinte forma: 2.438 postagens estavam localizadas na opção tarefa e 3.149 na opção fórum.

Além delas, havia 609 mensagens distribuídas em fóruns de notícias ou de dúvidas; a maioria delas estava relacionada com o processo de mediação pedagógica e constituíam fatores intervenientes para a realização das atividades, por motivos de problemas institucionais ou pessoais dos alunos.

Como o número de interações era elevado para a análise das mediações pedagógicas do tutor, a pesquisadora escolheu quatro disciplinas para o estudo mais detalhado sobre a mediação pedagógica do tutor e a produção acadêmica dos alunos, pelo fato de essas disciplinas exigirem a elaboração de dois trabalhos acadêmicos (Relatório de Estágio e TCC), ambos indispensáveis para a certificação da graduação de curso superior.

No desenrolar da investigação, entendeu-se ser necessário realizar entrevista com o coordenador do curso de bacharelado em ADMP a distância, pelo seguinte motivo: durante o levantamento das postagens das disciplinas ADMP 046 e ADMP 051, a pesquisadora percebeu que as mediações pedagógicas foram feitas exclusivamente por professores, sem nenhuma participação de tutores *online*.

Esse fato motivou a pesquisadora a buscar informações complementares visando esclarecimento da dúvida gerada a partir da ocorrência. Ao checar a grade de professores e tutores, deparou-se com mais uma novidade na referida disciplina: havia três professores.

Aparentemente, parecia haver uma contradição entre os resultados obtidos na pesquisa (indispensabilidade do tutor no AVA), o que foi dito pela coordenação do curso (um professor para cada disciplina) e a realidade encontrada na AVA, naquele momento. A referida entrevista foi realizada com o coordenador do curso, e o resultado apresenta-se na seção três que trata da discussão e análise dos dados coletados.

Visando justificar os quantitativos de pesquisados professores e tutores, torna-se importante mencionar que, semestralmente, o curso oferta em média seis disciplinas distintas, as quais são ministradas por seis professores, sendo um por disciplina, e intermediadas por nove tutores, que podem ser repetidos nos semestres seguintes. Conforme dados fornecidos pela coordenação do curso de bacharelado em ADMP/PNAP/UAB-UFAL, na ocasião da pesquisa o curso contava com 12 professores ativos e 17 tutores em exercício.

### 3.3 Sujeitos da pesquisa

Os alunos do curso de bacharelado em ADMP/PNAP/UAB-UFAL estão distribuídos em quatro polos em Alagoas, conforme quadro 5, e de acordo com o perfil disponível no AVA/Moodle, somam 232 pessoas. Dessas, 113 são do gênero masculino e 119 são do gênero feminino; residem em municípios dos Estados de Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia, conforme quadro 7:

**Quadro 7 - Locais de domicílio e gênero dos alunos – curso bacharelado ADMP PNAP/ UAB-UFAL**

(Continua)

Município	Estado	Quantidade de alunos	Gênero	
			Feminino	Masculino
Arapiraca	Alagoas	27	16	11
Batalha	Alagoas	1	1	0
Campo Alegre	Alagoas	1	1	0
Delmiro Gouveia	Alagoas	6	4	2
Garanhuns	Pernambuco	1	0	1
Girau do Ponciano	Alagoas	1	0	1
Jaboatão dos Guararapes	Pernambuco	1	0	1
Junqueiro	Alagoas	1	0	1
Lagoa da Canoa	Alagoas	1	0	1
Maceió	Alagoas	113	58	55
Neópolis	Sergipe	3	2	1

**Quadro 7 - Locais de domicílio e gênero dos alunos – curso bacharelado ADMP  
PNAP/UAB–UFAL**

(continuação)

Olho d'Água do Casado	Alagoas	3	3	0
Palmeira dos Índios	Alagoas	8	5	3
Pão de Açúcar	Alagoas	1	0	1
Paulo Afonso	Bahia	2	0	2
Penedo	Alagoas	30	14	16
Piaçabuçu	Alagoas	3	1	2
Piranhas	Alagoas	23	10	13
Quebrangulo	Alagoas	1	0	1
Rio Largo	Alagoas	1	0	1
Senador Rui Palmeira	Alagoas	1	0	1
São Miguel dos Campos	Alagoas	1	0	1
Total		232	119	113

Fonte: Autora, 2014.

Os alunos sujeitos da pesquisa têm idade que variam de 18 a 55 anos, tomando como base uma amostra de 53 participantes que responderam a um questionário no qual se solicitava esta informação. Esse dado revela que a turma é formada por pessoas das gerações “Y”, “X” e “*baby boomers*”, logo com características diferenciadas, sejam relacionadas a experiências de vida, sejam referentes às tecnologias.

Também foram sujeitos da pesquisa os tutores. Da amostra de 11 participantes e de acordo com perfil disponível no AVA/MOODLE, e das respostas do questionário, foram obtidos os seguintes dados sobre eles: (a) gênero: quatro são do gênero masculino e sete são do gênero feminino; (b) geração: os tutores têm idades que variam entre 22 a 55 anos, logo, assim como os alunos, também fazem parte das “Y”, “X” e “*baby boomers*”; (c) escolaridade: graduação - quatro tutores são graduados em Administração, dois em Pedagogia, três em Ciências Econômicas, um em Economia, um em Ciências Contábeis, um em Direito, um em Comunicação Social e um cursando Sistema da Informação. Todos têm, pelo menos, uma especialização concluída: dois em Gestão do Desenvolvimento Universitário, um em EAD, um em Gestão Financeira Controladoria e Auditoria, um em Direito Processual, três em Gestão Pública, um em Gestão Pública e Gerência de Cidades, um em Gestão Estratégia de Empresas e *Marketing*, um com mestrado concluído em Economia Aplicada e um mestrado em andamento em Educação Brasileira na linha das TIC.

Os quantitativos de graduações e especializações apresentam-se em número maior do que o número de pesquisados, tendo em vista que alguns possuem mais de uma graduação ou pós-graduação.

### **3.4 Procedimentos Metodológicos**

#### 3.4.1 Coleta de dados

Para a coleta dos dados foi realizada a observação das mensagens postadas no AVA do curso; aplicados dois questionários, distintos: questionário (a) aluno e (b) tutor, ambos constituídos de perguntas fechadas de múltipla escolha; entrevista semiestruturada com tutores *online* e com o coordenador do curso pesquisado.

Os instrumentos escolhidos e usados na pesquisa foram baseados nos seguintes critérios:

O aplicativo *Google drive* foi escolhido como instrumento para a formulação do questionário para a pesquisa, pelo fato de suas características se enquadrarem na proposta da pesquisa, quais sejam: menos risco de distorção pela influência do pesquisador; o pesquisado pode responder na hora mais favorável; maior confiança devido à garantia do anonimato; além dos recursos disponíveis para a tabulação confiável dos dados coletados.

A entrevista semiestruturada, realizada com os tutores, foi escolhida após a análise do questionário, que deixou algumas dúvidas para a elucidação do problema que gerou a pesquisa de campo. Foram entrevistados 11 tutores *online* em encontros presenciais que proporcionaram um rico diálogo entre a pesquisadora e os tutores participantes da pesquisa. Para assegurar este anonimato e agrupar as falas dos respondentes, foi entregue a cada participante um crachá com os códigos Tutor 1, Tutor 2, Tutor 3 e assim por diante, até contemplar o número de 11 tutores participantes. As entrevistas foram gravadas em áudio para favorecer a transcrição na íntegra, evitando-se a perda dos detalhes das falas dos entrevistados.

A entrevista semiestruturada e as observações no AVA foram realizadas em fase posterior ao questionário a fim de coletar dados complementares sobre a mediação pedagógica realizada pelos tutores do curso pesquisado. Para a análise destas informações utilizou-se a análise de conteúdo Bardin (2011, p. 44), caracterizada como um

[...] conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens. [...] A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não).

Também foi realizada uma entrevista com o coordenador do curso para dirimir alguns questionamentos que surgiram sobre a mediação pedagógica do tutor, considerando-se que, durante a observação realizada no AVA, percebeu-se a existência de duas disciplinas sem a participação do tutor *online*.

O AVA/*Moodle* foi usado com a permissão da coordenação de cursos a distância da FEAC/UFAL, que liberou o acesso de 14 (ADMP 034 à ADMP 046 e ADMP051) disciplinas, e foi escolhido por possibilitar a visualização de todos os registros do curso de bacharelado ADMP realizados no AVA/*Moodle* pelos alunos, professores e tutores envolvidos com as disciplinas analisadas. As observações foram realizadas nos fóruns de discussão, nos fóruns de dúvida, nos fóruns de notícias, nos campos da opção “tarefa”, no perfil dos alunos, perfil dos tutores e perfil dos professores que realizaram mediação pedagógica exercendo papel de tutor *online*. As observações no AVA envolveram 232 alunos, 11 tutores e 12 professores<sup>13</sup>.

Para a inclusão do público participante da pesquisa, foram adotados os seguintes critérios: ser professor, tutor ou aluno ativo da primeira turma do curso de bacharelado ADMP/PNAP/UAB/UFAL a distância e ter acessado o AVA no período de 2012 e 2013.




Os participantes de cada grupo foram identificados por letras e números, para preservar a identidade dos participantes, conforme previsto pelo Comitê de Ética. Grupo 1 – Alunos, letra “A”; Grupo 2 – Tutores, letra “T”; Grupo 3 – Professores Mediadores, letras “PM” e o coordenador do curso, letra “C”.

As respostas dos alunos, tutores, professores ou da coordenação do curso foram identificadas pelos símbolos constantes no quadro 8, de acordo com o respectivo instrumento utilizado (questionário, observação no AVA ou entrevista).

---

<sup>13</sup> Os professores aparecem como participantes eventuais, porque atuaram nas disciplinas, nas quais os tutores não realizaram as mediações pedagógicas.

**Quadro 8 – Identificação dos instrumentos de pesquisa usados na coleta de dados**

Símbolo	Descrição
	Recortes referentes às respostas dos alunos, tutores ou coordenação por meio de questionário.
	Recortes de postagens encontradas no AVA, nos fóruns de dúvida, notícias ou discussão do conteúdo.
	Recortes das respostas dos tutores ou coordenação por meio de entrevista.

Fonte: Autora, 2014

Na ocasião da coleta de dados, os participantes receberam o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), fizeram a leitura, preencheram o questionário e assinaram espontaneamente. Em seguida foi iniciada a coleta dos dados, exceto o grupo de alunos e tutores que responderam aos questionários via *Google drive*. Estes receberam o TCLE, mas poucos devolveram preenchidos e assinados; alguns alegaram dificuldades na entrega do documento.

A observação no AVA foi autorizada pela coordenação do curso ADMP e foi feita ocultamente, com respaldo teórico em Gray (p. 322) apud Douglas (1976): “[...] considera legítimo realizar observações ocultas [...]”. Toda a documentação advinda da pesquisa será preservada durante cinco anos após a defesa deste estudo.

Os dados coletados por meio dos questionários foram confrontados com os dados obtidos nas entrevistas e com os dados observados no AVA, visando facilitar a análise, que tem como objetivo a constatação ou a refutação do pressuposto elaborado no início da pesquisa.

### 3.4.2 Análise dos dados

A análise foi realizada de forma descritivo-analítica a partir dos resultados da pesquisa apresentados nos quadros e depoimentos dos participantes e observação das postagens realizadas no AVA do curso pesquisado.

A análise do conteúdo foi realizada usando elementos recomendados por Bardin (2011, p. 44): “A intenção da análise de conteúdo é a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)”.

Para a organização da análise foram seguidos passos, considerando as fases cronológicas indicadas por Bardin (p. 123-131). Na primeira fase foram organizados os dados dos questionários, entrevistas e da observação das postagens do AVA; na segunda fase foi realizada a exploração do material, classificação e preparação formal para a análise e definição das categorias e suas respectivas subcategorias, criadas para facilitar a análise dos dados coletados, principalmente nas entrevistas e observações no AVA; e na terceira fase, os resultados brutos foram tratados e dispostos de acordo com suas respectivas categorias, para a realização das inferências e interpretações dos dados apurados.

1ª Fase – Pré-análise: após a transcrição, os dados foram ordenados segundo a sequência (quem diz o quê, sobre o quê) para posteriormente se proceder à análise das mensagens e em seguida proceder às inferências sobre o que foi dito (entrevista), respondido (questionário) ou escrito (mensagens AVA), considerando a relevância de cada temática.

Dos questionários do aluno e do tutor foram coletados dados referentes à idade, às dificuldades deles, à percepção deles sobre o AVA, sobre a mediação pedagógica do tutor, sobre o material didático e sobre a avaliação. Das entrevistas com os tutores foram colhidos dados sobre estratégia de trabalho do tutor, sobre o AVA, sobre o material didático, a percepção dos tutores sobre os alunos, sobre as dificuldades para a mediação pedagógica, a relação de proximidade do professor com o tutor e sobre a contribuição do tutor para a produção autoral dos alunos. Da entrevista com o coordenador do curso ADMP foram coletados dados sobre o que motivou a realização de disciplinas sem a mediação do tutor *online*. Todas as entrevistas foram gravadas, depois transcritas, respeitando a essência da fala de cada entrevistado.

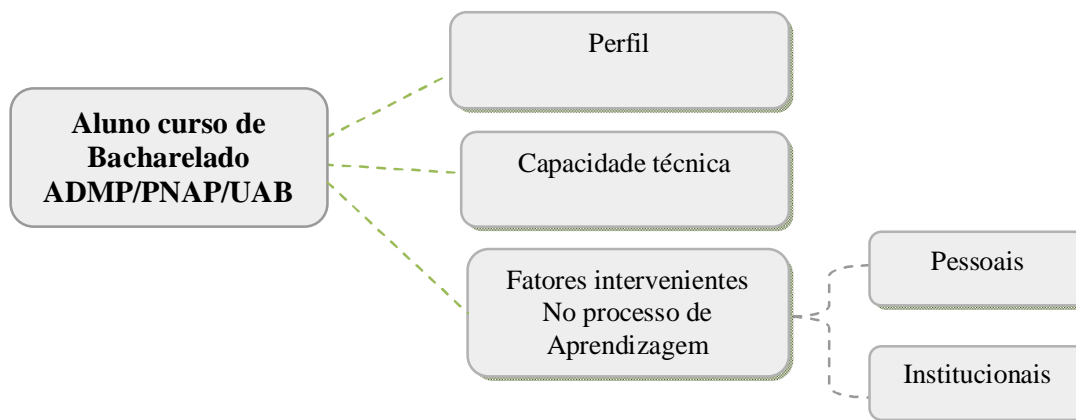
As observações no AVA/*Moodle* foram realizadas nos fóruns de notícias, nos fóruns de dúvida, nos fóruns de discussão, nas postagens e comentários das tarefas. Todas as postagens selecionadas foram consideradas para fins de categorização.

2ª Fase – Exploração do material e categorização: a categorização foi realizada após a leitura exhaustiva dos dados coletados, em consonância com a afirmação de Bardin (2011, p. 126) quando trata da regra da exaustividade na análise do conteúdo (entrevista, resposta de questionários, etc.). O material foi organizado em conformidade com os critérios estabelecidos, também por Bardin (2011, p. 147), para estabelecer os agrupamentos dos dados:

Os critérios de categorização podem ser semântico (categorias temáticas, por exemplo, todos os temas que significam ansiedade ficam agrupados na categoria “ansiedade”, enquanto todos os que significam a descontração ficam agrupados na categoria “descontração, sintático (os verbos, os adjetivos), léxico (classificação das palavras segundo o seu sentido, com emparelhamento dos sinônimos e dos sentidos próximos), expressivo (por exemplo, categorias que classificam as diversas perturbações da linguagem).

Nessa fase de categorização, utilizou-se o método lógico-semântico, que classifica os conteúdos logicamente, dando significado às palavras e originando as categorias temáticas.

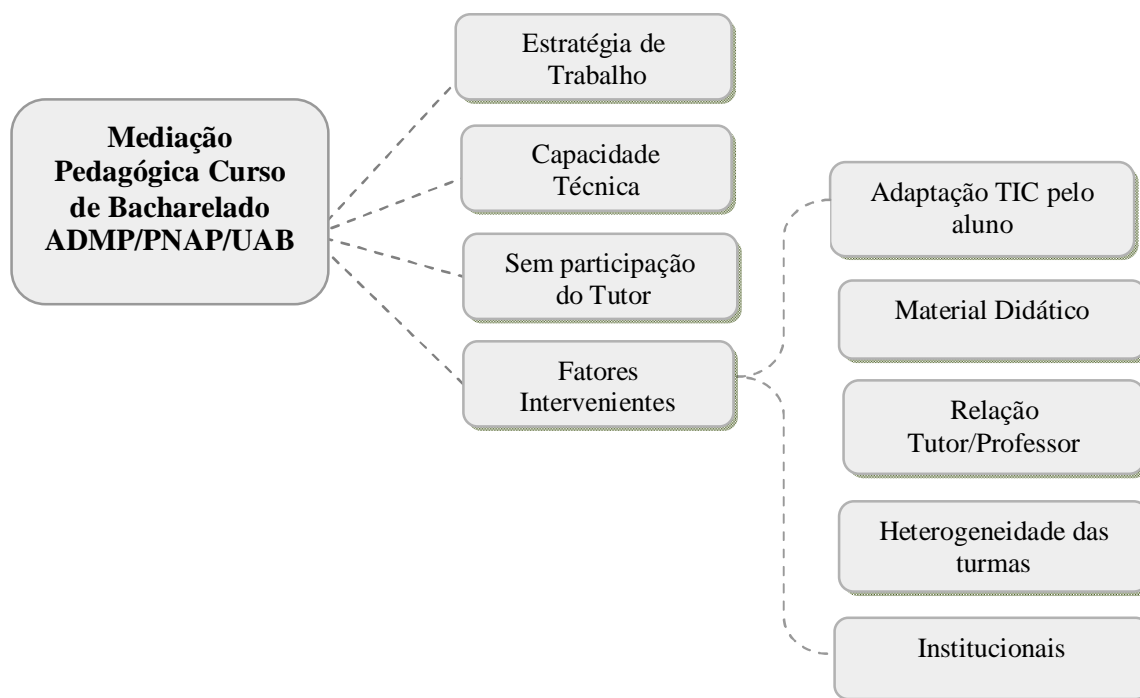
**Figura 5 - Categoria: Aluno do curso de bacharelado ADMP**



Fonte: Autora, 2014.



**Figura 6 – Categoria: Mediação Pedagógica do Tutor do curso de bacharelado ADMP**



Fonte: Autora, 2014.

3ª Fase – Tratamento dos Resultados: descrição das categorias e interpretação dos dados.

Nesta fase, Bardin (2011, p. 131) afirma que “Os dados brutos são tratados de maneira a serem significativos (“falantes”) e válidos”. De posse dos resultados, a pesquisadora propôs inferências e adiantou interpretações, considerando os objetivos previstos e outros objetivos adicionais criados devido a descobertas inesperadas que, pela aparição, frequência e importância dos seus dados, se tornaram significativas e válidas para o objeto escolhido.

Após a realização da análise desses dados, a pesquisadora responsável pela pesquisa comprometeu-se a tornar públicos os resultados com ela obtidos, eliminar eventuais informações que tivessem qualquer identificação dos pesquisados e minimizar ou inibir os riscos relacionados à infração da ética, considerando que os pesquisados estiveram vulneráveis ao responder aos questionários; às entrevistas, por fazerem parte do processo de ensino e aprendizagem, seja como tutor, aluno, professor; e também por terem postado comentários no AVA relacionados com a instituição na qual estão envolvidos diretamente nessa fase de formação acadêmica (alunos) ou prática docente (tutor ou professor mediador).

## **4 RESULTADOS DOS DADOS PESQUISADOS**

Os resultados dos dados coletados apresentam-se em quadros ou mensagens que se referem a questões relacionadas aos alunos da primeira turma do curso de bacharelado ADMP/UAB/UFAL/PNAP, iniciada em 2009, e à mediação pedagógica realizada pelos tutores do curso pesquisado. Foram organizados com base nas categorias presentes nas figuras 5 e 6, visando uma leitura analítica.

### **4.1 Categoria – Alunos do curso de bacharelado ADMP**

O resultado da análise referente à categoria alunos do curso ADMP foi segmentado em dois blocos: (a) observação nas postagens dos 232 alunos cadastrados no AVA do curso de bacharelado ADMP/PNAP/UAB–UFAL, ora estudado; (b) questionários aplicados com uma amostra de 53 alunos que se dispuseram a respondê-los, voluntariamente, contribuindo com a pesquisa.

Para facilitar a análise desta categoria foi estabelecido agrupamento dos dados em subcategorias, quais sejam: (a) Perfil dos alunos; (b) capacidade técnica dos alunos para estudar na modalidade a distância com uso da internet; (c) fatores intervenientes no processo de aprendizagem tanto no aspecto de problemas pessoais como referentes a problemas institucionais.

#### **4.1.1 Subcategoria – Perfil dos alunos do curso de bacharelado ADMP/PNAP/UAB–UFAL**

Na subcategoria perfil dos alunos, a pesquisadora entendeu ser importante identificar o gênero e os domicílios dos alunos, considerando contatos verbais com pessoas estudantes da EAD de três municípios do Estado de Alagoas. Nestes contatos verbais e informais, ela percebeu que o gênero e o local de domicílio poderiam ser fatores importantes na compreensão dos dados durante a análise do conteúdo. Dois exemplos chamaram a atenção da pesquisadora: (a) sobre o gênero, foi relatado um caso de uma aluna que teve um filho e precisou ausentar-se totalmente das aulas, por causa da maternidade, comprometendo o desempenho dela no curso, o que não ocorreria se fosse um estudante homem que tivesse o filho; (b) outra aluna domiciliada em local onde a internet era de baixa velocidade e não era acessível a qualquer hora, a induziu frequentar uma *lan house*. Porém, teve muita dificuldade

de frequentá-la porque no município onde ela morava a *lan house* não era estabelecimento de acesso para “mulher direita”<sup>14</sup>, e apenas os homens poderiam frequentar aquele ambiente.

Considerou-se importante refletir sobre estas questões de gênero, sobretudo numa formação de nível superior que é marcada por uma ideologia, na qual o homem está no centro da questão, visto que a sociedade é marcada por parâmetros masculinos, como citado por Cavalcanti e Silva (2011, p. 110):

[...] embora a inserção dessas mulheres no ensino formal, da Universidade Federal de Alagoas – UFAL, se apresente como avanço para alguma, essa inserção não consegue emancipá-la da esfera doméstica (do lar). O que existe realmente é uma aparência ideológica, de liberdade, permeada na relação entre patriarcado, gênero e educação. Já que num sistema educacional desigual, tanto nas esferas econômica, social, política como o nosso, essa especificidade da inserção da mulher nas relações contemporâneas reforça a exploração e dominação de um sexo sobre o outro, tendo como esteio a ideologia patriarcal.

Nesta etapa de observação realizada no AVA, *link* do perfil do aluno, constatou-se que no curso havia 232 alunos cadastrados; desses, 113 são do gênero masculino e 119 do gênero feminino, cujo detalhamento encontra-se no quadro 7, visto anteriormente.





Ainda na subcategoria perfil dos alunos, entendeu-se importante verificar o nível de escolaridade dos alunos da turma pesquisada e confirmar se todos estavam na sua primeira graduação ou não. Constatou-se que uma parte dos alunos está realizando o curso de Administração Pública como primeira graduação. Mas existem alguns que já possuem curso de nível superior, como: Biblioteconomia, Administração, Direito, Matemática, Serviço, Social, Ciências Contábeis, Biologia, etc., e alguns já possuem pós-graduação em áreas como: História, Gestão Estratégica RH; Ciências Ambientais, etc.

Em continuidade à coleta de dados para a análise da subcategoria perfil do aluno, foi considerado interessante ter uma amostra da idade dos alunos, para situar-se sobre a presença de alunos no curso pesquisado, nascidos na geração digital e em gerações anteriores, que necessitaram se inserir neste novo contexto escolar que envolve as TIC e a internet. O resultado obtido foi que o público-alvo do curso tem idades que variam de 18 a 55 anos.

---

<sup>14</sup> Mulher direita – termo coloquial usado em alguns municípios do Brasil para mulher que não abusa da sua sensualidade; mulher que se faz respeitar; não perde a virgindade antes do casamento; não frequenta ambientes estabelecidos, pelos homens, como impróprios para mulheres casadas ou solteiras desacompanhadas da figura masculina.

**Quadro 9 – Geração dos alunos do curso bacharelado ADMP/PNAP/UAB–UFAL**

Questionário amostra de 53 alunos	Frequência
 18 a 33 anos (geração digital)	22
 34 a 40 anos (início geração “X”)	19
 41 a 47 anos (meados da geração “X”)	9
 48 a 55 anos (final geração “X” e início da geração “Baby boomers”)	3

Fonte: Autora, 2014

De acordo com os dados do quadro 9, a maioria dos alunos respondentes nasceu na era digital<sup>15</sup> ou próximo a ela. Mas, considerando a heterogeneidade da turma, é possível que as datas de nascimento não signifiquem que todos os alunos mais jovens (de 18 a 40 anos) tenham iniciado o curso familiarizados com as tecnologias e com a internet.

#### 4.1.2 Subcategoria – Capacidade Técnica dos alunos

Na subcategoria capacidade técnica, a pesquisa revelou que para os alunos realizarem as atividades do curso superior, necessitam de competências e habilidades para lidar com as TIC. Na pesquisa, alguns alunos afirmaram que tinham domínio na internet, mas sentiam dificuldade na utilização do *AVA/Moodle*, ou na formatação de textos. Outros responderam ser necessário aos alunos o domínio das normas da ABNT e das regras da comunicação escrita:



A72 [...] Minha maior dificuldade é seguir as regras da ABNT. Quanto a formatação, margens, esses detalhes minuciosos, que tiram de certa forma a liberdade de escrever. [...].

<sup>15</sup> Era digital – alunos pertencentes à geração “Y” (1981 a 2000) e “Z” (de 2001 aos dias atuais)

Os dados revelaram que situações como: dificuldade para realizar a transferência da construção do pensamento para a linguagem escrita no ato da produção textual; descrença na capacidade de escrever para elaborar os textos acadêmicos; ou receio de cometer erros gramaticais, de pontuação e ortográficos podem comprometer o desempenho acadêmico dos alunos:



A82 [...] Aproveitando a oportunidade; concordo com a colega [...], a matéria [...] não é nada fácil ! eu mesmo não estou "pagando" o crédito de [...] para tentar ver se consigo ser aprovado em [...], mas está sendo difícil.

Houve alunos que disseram não conseguir compreender totalmente o conteúdo que estava sendo discutido em sala de aula presencial ou virtual:



A72 [...] Na aula presencial a matéria parecia até boa, mas agora, agarrei um "ódio" que não estou nem sabendo estudá-la. Parece que quanto mais eu leio, menos eu entendo. Gostaria de "explodir" a teoria.

#### 4.1.3 Subcategoria - Fatores intervenientes no processo de aprendizagem dos alunos

Na subcategoria fatores intervenientes no processo de aprendizagem dos alunos, constatou-se com a pesquisa que uma parte das respostas estava relacionada com problemas institucionais e outra parte com problemas pessoais.

No que se refere a problemas institucionais, uma das maiores reclamações está relacionada ao AVA: problemas de acesso ao login e/ou senha, deficiências na funcionalidade AVA referentes à postagem de atividades, inconsistência no AVA ou sistema fora do ar:



A210 [...] Conforme já conversamos, atualmente tenho me deparado com questões estruturais técnicas de acesso à Internet, e, portanto, dificultando a nossa interação no ambiente acadêmico virtual (*Moodle-Ufal*) [...]



A09 [...] As postagens das atividades têm datas previstas e escritas para mês X e mês XX, entretanto nos links aparecem todas para o dia [...], há algum problema ou está errado, ou existe algo que não entendi?



A170 [...] ao verificar após alguns dias a nota **0,00** no sistema acadêmico e a ausência de um feedback na plataforma [...] Consultei o Orientador “[...]” que afirmou não ter tido acesso ao arquivo que enviei, e que ainda está na plataforma, mas não disponível/visível para a avaliação dele [...]

Na análise dos fatores intervenientes no processo de aprendizagem dos alunos referentes a questões institucionais, referentes ao AVA, houve posicionamento de alunos de que a aparência do ambiente era pouco atrativa, desajustado para atender ao propósito da disciplina (local das postagens, fóruns de notícias, cronogramas, etc.) e que isso pode influenciar na qualidade da produção autoral dos alunos:



A62 [...] Me perdoe em insistir, mas não consigo localizar o referido arquivo com a lista de documentos que eu preciso [...].

Outros mencionaram dificuldade de acessar o material didático, dificuldade quanto ao local de envio das respostas no AVA e sobre prazos de entrega das atividades:



A210 [...] Interessante: a primeira atividade tem prazo de postagem final em [...], porém só agora esse fórum é aberto [...]



A204 [...] Não estou conseguindo acessar o fórum de orientação [...]



A171 [...] As datas das atividades constam: AB1 - Para xx/xx/xx até às 20:15 e AB2 - Para xx/xx/xx , também até às 20:15. Porém, **NÃO HÁ ATIVIDADE ALGUMA**[...]

Nesta subcategoria, material didático, houve dados referentes à quantidade excessiva de atividades e sobre textos muito extensos em algumas disciplinas do curso pesquisado:



A72 [...] Eu estou surtando com tantas informações solicitadas nos exercícios das semanas 3 e 4. Estou tentando responder a atividade da semana 3, mas não consigo entender nada dessas informações constantes nesses relatórios da [...]. Já estou de olho ressecado e paciência esgotada. Estou pensando até em trancar esse período. As notas das minhas atividades estão um horror e nem sei como vou fazer para me recuperar nas provas [...].



A27 Realmente [...], as atividades não estão sendo nada fáceis, dificuldades existiram e muitas.. [...]



A60 [...] é matéria do 2º período, do 5º e do oitavo. Não tem condição nenhuma do aluno assimilar tanta coisa em tão pouco tempo. Peço que reveja nossa situação com muito carinho para que no final do curso possamos estar todos juntos e olharmos uns para os outros e dizermos vencemos!!! [...]



A66 [...] essa situação não está acontecendo só em [...], as aulas presenciais de reoferta não adiantam de nada, pois mesmo que tivéssemos 4 horas de aula não conseguiríamos aprender todo o conteúdo da disciplina a ponto de conseguir responder as atividades e as provas[...].

Com relação à avaliação, constatou-se que no quesito “enunciado das questões”, quanto aos critérios do processo de avaliação e formação da média final, o resultado foi positivo, já que a maioria dos alunos que responderam ao questionário afirmou ter entendido facilmente os critérios da formação das notas e que não tiveram dúvida no que estava sendo solicitado nas atividades.

No entanto, outros responderam que um dos fatores intervenientes no processo de aprendizagem dos alunos encontradas no curso pesquisado foi a entrega de material didático em CD principalmente o livro, considerando que nem todos dispõem de computador para ler o CD. Segundo eles, alguns são usuários de *lan house*:



A210 [...] Como é possível um curso de graduação funcionar corretamente sem entregar aos alunos o correspondente material impresso (livros) antes do início ou ao início das atividades letivas?[...]



A66 [...] Concordo contigo no que tange à disponibilização do material antecedendo a data da aula presencial, pois se lembrarmos bem, no início deste período letivo tivemos problemas no acesso ao material do Moodle, que só nos foi disponibilizado oito (8) dias após a aula presencial [...]



A62 [...] Poderias postar os slides na plataforma, pois não possuo o cd [...].



A231 [...] Oi, eu também não possuo o cd e não tive acesso aos slides, por favor, se tiver algum exemplo parecido, peço que considere, obrigada. [...].



A49 [...] Enviei a atividade, porém, sem consultar os slides, para não repetir os exemplos, pois não tenho o CD e também não os vi postados na plataforma. Mas, havendo repetição, favor informar para que eu possa alterar a atividade [...].



A27 [...] Com relação a disciplina eu não consegui obter os ARTIGOS que estão inseridos no cd. Se possível nos passe os *links* [...].

Os alunos responderam que quando existem professores que não expõem as suas expectativas em relação ao que se espera deles, à data e local de entrega das atividades, etc., a mediação pedagógica poderá ficar comprometida e a produção autoral dos alunos, também.



A50 [...] Gostaria de saber qual o prazo para postagem da reavaliação do artigo e onde postar [...].



A173 [...] Gostaria de saber se ainda posso enviar o relatório de estágio. Perdi o prazo de entrega que seria dia [...]. Ainda posso enviar, e pra quem? [...]



A62 [...] Os documentos sobre o estagio devem ser entregues a quem? em qual horário? [...]



A170 [...] O DVD/CD com a versão final do TCC pode ser enviado por correio (Sedex)? Se sim, qual o endereço para postagem? Esse material poderia ser entregue no dia da defesa? O número máximo de páginas do artigo estabelecido como até 18/xx/xxxx, inclui as referências bibliográficas ou não? [...]

Os dados apontaram outros fatores intervenientes no processo de aprendizagem dos alunos no que se refere à mediação pedagógica, como a demora no retorno crítico de alguns tutores e professores e a falta ou pouca participação na plataforma do curso:



A177 [...] até o presente momento não obtive resposta do professor “H”, o que devo fazer?





A 171 [...] Estamos preocupados, eu (Xxxxx) e o meu colega de curso (Yyyyy), no sentido referente ao prazo de entrega (xx/xx/xx) do projeto. Uma vez solicitado aos orientadores o acompanhamento, ou pelo o menos a inicial dando o aval da nossa proposta, como quero dizer: demora-se muito para se ter uma resposta, e pelo que me consta, o prazo está se encerrando [...].



A158 [...] Por que não estamos recebendo *feedback* das atividades? As atividades enviadas no dia xx e xx/xx ainda estão sem resposta. Como faremos a prova amanhã sem saber o que erramos? [...]



A48 [...] Então, o que devo fazer nesse momento? Já encaminhei o trabalho no dia xx/xx, mas até agora não recebi nota [...]



A210 [...] A nós alunos sempre nos são impostos prazos, datas, etc, porém os do curso fazem as suas atividades conforme suas vontades e conveniências: é o que me parece! Realmente estamos num curso a distância: E quanta distância! Do aluno, é óbvio! [...]



A54 Olá [...] eu que agradeço, mas pontuo a necessidade de criação de fórum em todas as disciplinas, pois a falta destes prejudicou a comunicação com os professores [...] (por falta do fórum e feedback), e diminuiria a demanda de mensagens aos professores na plataforma, além de que as dúvidas e respostas de ambas as partes estariam visíveis a todos [...].

Na subcategoria fatores intervenientes no processo de aprendizagem dos alunos, a pesquisa revelou dados relacionados a questões institucionais referentes à infraestrutura tecnológica, física, administrativa e pedagógica:



A210 [...] Sem querer ser "chato" e, entretanto, o sendo, penso que estabelecer (regular) ou planejar determinadas situações ou condições ao funcionamento do curso não significa sobremaneira impor ou limitar tal situação, conforme o teu "entendimento". Afinal de contas estamos falando (e estudando) de uma instituição de ensino PÚBLICA e não particular; portanto, que deve ter responsabilidade recíproca e sensível a toda e qualquer dificuldade dos seus discentes, senão não se alinhará aos princípios norteadores da Administração Pública, a saber: Legalidade, Impessoalidade, Moralidade, Publicidade e EFICIÊNCIA. Compreendestes?

A210 [...] a forma como te posicionas fica a parecer que tudo que vier da instituição deve a rigor ser cumprido, sem quaisquer reservas de flexibilidade dispostas aos discentes, ou seja, excessiva discricionariedade

para "fazer cumprir"; ao contrário, dos discentes para a instituição, lhes parece que só resta acatar sem quaisquer contestações. Isso configura ambiente acadêmico? [...]

A210 [...] Sinceramente, não considero que realmente compreendas os percalços por que nós discentes passamos até então para cumprir com atividades e avaliações, sem termos tutoria presencial, um Polo (não fisicamente instalado, como demandado pela CAPES/UAB) e além de todos os problemas que vez e outra vivenciamos com as indisponibilidades da plataforma *Moodle*-UFAL ou próprias de cada discente impostas por dificuldades estruturais muitas vezes alheias [...]

Os problemas pessoais foram apontados pelos alunos como sendo motivos que poderiam comprometer a produção autoral ou a participação nos fóruns de discussão:



Pânico de exposição “em público” ou bloqueios para realizar atividades coletivas, como participações em fóruns *online*,



Temor de postar “besteira” no ambiente de curso.



Longos períodos afastados da sala de aula.



Inibição para se inserir ou participar quando percebe a existência de subgrupos fechados onde a interação circula apenas entre eles.

Outro ponto exposto pelos alunos e que merece atenção especial na análise desta subcategoria é a priorização de outras atividades pessoais e profissionais em detrimento das atividades acadêmicas. Na percepção da pesquisadora, isso pode ocorrer quando se ignora que a EAD leva em conta a organização pessoal, a administração do tempo para realizar as leituras, responder às atividades, revisar o conteúdo, o reconhecimento que o curso superior exige o cumprimento da carga horária prevista na ementa de cada disciplina. Assim como na educação presencial, o aluno deve estabelecer os horários de ir à sala de aula virtual.

Pode ocorrer, também, quando o aluno não reconhece a diferença entre a educação presencial e a distância, pois na aula presencial a IES estabelece a hora de o aluno se fazer presente em sala de aula diariamente, e na EAD o estudo também deve ser diário, porém o aluno é quem estabelece os melhores horários para estudar diariamente, sendo o principal responsável pelo seu próprio aprendizado.

Para a pesquisadora, a questão da “priorização” traz, ainda, à tona outras três questões relacionadas ao aluno do curso EAD e que também foram citadas, indiretamente, durante a pesquisa:

(a) organização do material do aluno para o estudo individual (organização do conteúdo, local de guarda desse material, seja físico ou virtual, de tal forma que seja fácil acessar/localizar);

(b) manutenção de uma agenda atualizada, contendo as datas das provas, prazos das postagens, dos encontros presenciais e outras obrigações, como encontros com colegas para realização de trabalho em grupo;

(c) reconhecimento da importância de realizar as atividades assim que receber a demanda, para não deixar nada a ser feito de última hora, pois poderá haver imprevisto e, conseqüentemente, risco de prejuízo no cumprimento das obrigações acadêmicas:



A148 [...] mas no meu caso, que por motivos profissionais e pessoais tive que deixar (temporariamente) a faculdade e estou pagando todas as disciplinas, fica complicado enviar trabalho antes [...]

Analisando a categoria aluno do curso de bacharelado ADMP e suas subcategorias: perfil dos alunos, capacidade técnica dos alunos e fatores intervenientes no processo de aprendizagem dos alunos (institucionais e pessoais), inicialmente, convém destacar que foram identificadas ocorrências e situações que, de acordo com as respostas dos alunos do questionário e com a observação realizada no AVA, comprometeram o desempenho dos alunos no curso.

Sobre o perfil dos alunos, percebeu-se na análise que as características dos alunos, de alguma forma, interferiram no desempenho acadêmico deles próprios, positiva ou negativamente, considerando que, para participar de cursos a distância via internet, faz-se necessário que o aluno tenha um aparato técnico (equipamentos de microinformática e acessórios); internet; infraestrutura (local para estudar e guardar o material de estudo de forma organizada).

Faz-se necessária capacidade técnica em *hardware* e *software* indispensáveis ou recomendados para estudantes de curso superior ofertado na modalidade a distância, e

disponibilidade de tempo, desenvoltura e administração de tempo para realizar atividades de cursos a distância, que geralmente são feitas em paralelo com vários outros compromissos pessoais e profissionais que concorrem com os horários dos compromissos educacionais.

Com relação à capacidade técnica do aluno para o estudo pessoal e à capacidade técnica para ser aluno de curso a distância, pelo resultado da pesquisa nem sempre o aluno da EAD *online* tem a exata compreensão do que ele vai necessitar no dia a dia, em suas aulas presenciais e virtuais.

Uma das questões mais citadas nos dados coletados referentes à capacidade técnica dos alunos tem a ver com as tecnologias em geral e ao AVA do curso. Neste sentido, os alunos nem sempre compreendem que ter acesso à internet é algo mais que ter um endereço eletrônico, tido como pré-requisito para participação de cursos a distância.

Alguns optam pelo uso de internet móvel, às vezes por não terem outras alternativas. Mas não preveem que o sinal dela pode falhar e que ele nem sempre terá condições de realizar as atividades *online* em tempo hábil ou entregá-las no prazo estabelecido.

Outra questão constatada nos dados coletados foi que havia alunos que, aparentemente, tinham os conhecimentos básicos de informática e habilidade para operar os programas de computador, no entanto, quando se depararam com as rotinas das produções autorais e postagens no AVA, perceberam a necessidade de acrescentar novos conhecimentos como o uso do *pendrive*, antivírus, compactar arquivos, inserir figuras no AVA. Acredita-se que, dependendo da realidade dos alunos, uns podem ser bem-sucedidos, outros não.

Na subcategoria fatores intervenientes no processo de aprendizagem dos alunos, os dados foram distribuídos em duas vertentes: uma relacionada a problemas pessoais e outra relacionada a problemas institucionais.

Na vertente de questões pessoais da subcategoria fatores intervenientes no processo de aprendizagem dos alunos, foi detectada nas respostas coletadas a possibilidade de os alunos não participarem dos fóruns, pela dificuldade de interagir com os colegas via *online* (“falar em público” por escrito).






Esse dado indica a necessidade de intervenção criativa da universidade no início do curso, para que os alunos vençam esse bloqueio e sejam mais participativos na sala de aula





virtual, adquiram mais segurança e não fiquem envergonhados perante os colegas, professores e tutores no AVA, e assimilem que esta etapa faz parte do processo ensino-estudo-aprendizagem dos alunos de cursos a distância, via internet, e que existem as regras de comportamento em ambientes virtuais (netiqueta) e ganhos para cada participante a partir do compartilhamento do conhecimento. É comum alguns alunos necessitem superar esse desafio. Pelo resultado da pesquisa, alguns se ajustaram e se superaram, outros aparentemente não conseguiram, considerando que nem todos os alunos do curso defenderam o TCC.

Não se pode deixar de mencionar a importância da infraestrutura institucional destinada ao aluno, tanto física e tecnológica como de pessoas para atender o aluno. Na tecnológica destaca-se o AVA. Com relação ao AVA, a partir das respostas dos alunos, faz-se necessário refletir se as insatisfações com este recurso não vão induzi-los a evadir-se do curso e até mesmo tornarem-se resistentes para estudar a distância, em outros cursos.

Pelas respostas, também pode ser constatada a relação existente entre o AVA e o material didático, considerando que no momento da sua concepção, se esse material não tiver uma versão para leitura *online* e outra exclusiva para impressão, disponibilizado de forma mais econômica sem figuras, sem muitos coloridos, mais sintético, o aluno poderá abrir mão do uso do material impresso e se limitar à leitura na AVA, que só poderá ser feita mediante a disponibilidade dos recursos de informática.

Na categoria fatores intervenientes no processo de aprendizagem dos alunos, de acordo com o resultado das respostas dos questionários, foram identificados os fatores que mais influenciam na qualidade da produção intelectual dos alunos, relacionados à mediação pedagógica do tutor, quais sejam:

-  atenção dada pelo professor ao tutor e ao aluno;
-  atenção dada pelo tutor ao aluno;
-  organização e funcionalidades do AVA;
-  qualidade do material didático;
-  domínio do tutor sobre o conteúdo e uso desse conhecimento durante as interações *online*,

-  clareza e a precisão da comunicação entre o tutor e os alunos;
-  domínio do tutor sobre *AVA/Moodle* e das TIC para esclarecimento de dúvidas e orientação ao aluno;
-  conhecimento, por parte do tutor, sobre os prazos e a pontuação das atividades;
-  conhecimento, por parte do tutor, sobre normas da ABNT e direitos autorais.

No entanto, houve respostas que denotaram insatisfações com a quantidade excessiva das atividades em algumas disciplinas. Este resultado indica que à proporção que os professores forem realizando ajustes e adequações no material didático, as insatisfações dos alunos serão minimizadas e a mediação pedagógica fluirá mais facilmente, podendo melhorar a produção autoral do aluno, como afirma Palange (2009, p. 379-385) quando trata sobre os métodos de preparação de material para cursos *online*.

Na análise geral desta categoria, constatou-se no curso de bacharelado em ADMP que os alunos tiveram algumas frustrações com o material didático, com o AVA, com a mediação pedagógica, com a infraestrutura física e tecnológica da IES, e também que problemas pessoais se fizeram presentes ao longo do curso.

Considerando os dados analisados, percebe-se que deve ter havido erros e acertos tanto por parte dos alunos, como por parte da IES, e que a experiência deve ter levado à reflexão sobre a necessidade de algumas mudanças para atendê-los a partir do conhecimento do público, das suas carências, das suas dificuldades e da capacidade da universidade a fim de contribuir para que os alunos se superem e aumentem o quantitativo de concluintes do curso. Entre elas, o ajuste na comunicação dos sujeitos que estão entrelaçados neste processo de ensino-estudo-aprendizagem: o aluno, o professor, o tutor e a coordenação do curso, seja ela presencial ou *online*.

No contexto geral, a pesquisadora percebeu que o curso está bem estruturado e que as necessidades expostas pelos alunos, nos questionários e no AVA, são oportunidades de melhorias que podem ser atendidas com as adequações cabíveis por parte das equipes da instituição envolvida diretamente na oferta do curso pesquisado.

#### 4.2 Categoria mediação pedagógica do tutor do curso ADMP/PNAP/UAB/UFAL

Antes de iniciar a análise dos dados desta categoria, a pesquisadora considerou importante disponibilizar para o leitor alguns dados sobre o tutor participante da pesquisa: a maioria dos tutores pesquisados tem idade entre 22 e 40 anos. Todos têm pelo menos uma especialização. Alguns estão com mestrado concluído, outros com mestrado em andamento. Todos têm experiência na área de EAD e atuam de um a cinco anos como tutor em cursos da FEAC do curso pesquisado.

O resultado e a análise referente à mediação pedagógica do tutor foram originados da primeira turma do curso de bacharelado ADMP/PNAP/UAB/UFAL, iniciada em 2009. Os dados analisados foram coletados em três blocos: (a) observação nas postagens dos tutores *online* no AVA; (b) questionários aplicados com uma amostra de 11 tutores que se dispuseram a respondê-los, voluntariamente, e; (c) entrevista técnica com 11 tutores *online* e um coordenador do curso pesquisado.

A pesquisa referente à mediação pedagógica do tutor foi realizada nos anos de 2012 e 2013, com visualização em 14 disciplinas, mas com foco nas disciplinas denominadas “Seminário”, que foram ofertadas em quatro etapas, distribuídas da seguinte maneira: Seminário 1, Seminário 3 e Seminário 4 referem-se ao TCC, e o Seminário 2 refere-se ao Relatório de Estágio. Em todas houve mediação pedagógica, sendo que nas disciplinas seminário 3 e 4 as mediações foram realizadas pelos três professores da disciplina e pelos 12 professores orientadores dos TCC, sem a participação do tutor *online*.

O que motivou a escolha dessas disciplinas pela pesquisadora foi o fato de elas gerarem dois produtos tangíveis: o Relatório de Estágio e o TCC, ambos indispensáveis para a conclusão do curso.

Para facilitar a análise desta categoria foi estabelecido agrupamento dos dados em subcategorias, quais sejam: estratégia de trabalho do tutor; capacidade técnica do tutor para realizar as mediações pedagógicas via internet; mediação no curso sem a participação do tutor; fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor, considerando: o material didático; a adaptação das TIC pelos alunos; a relação do tutor com o professor; a relação do tutor com o aluno; e a heterogeneidade das turmas. Também foi considerada, para análise, a subcategoria problemas institucionais que comprometeram a mediação pedagógica do tutor.

#### 4.2.1 Subcategoria - Estratégia de Trabalho do Tutor

Na subcategoria estratégia de trabalho, os dados revelaram que os tutores *online* trabalham com prazos de até 48 horas para responder ao aluno e/ou realizar as correções das atividades postadas por eles. Para fazê-lo, acessam o AVA em média duas vezes por dia, em horários variados: manhã, tarde, noite ou madrugada.

Pelas respostas dos tutores, também, foi constatado que para realizar a mediação pedagógica com os alunos no AVA, eles distribuem o tempo de atuação em dois momentos: (a) realizar a leitura referente ao material didático da disciplina e (b) responder aos alunos. A leitura do material didático envolve ementa do curso, *slides*, vídeos, livro, textos complementares, plano de tutoria, guia do aluno, entre outros. Responder ao aluno implica observar os locais nos quais ele posta suas mensagens ou atividades.

Pelos dados coletados, cada tutor tem a sua ordem de prioridade para responder ao aluno:


- ✓ uns começam verificando se existem mensagens individualizadas enviadas via perfil do aluno;
- ✓ outros começam verificando se existem dúvidas postadas pelos alunos, nos fóruns de “dúvida” ou “notícias”;
- ✓ alguns tutores preferem ir direto aos fóruns de discussão do conteúdo e tecer os comentários cabíveis, considerando as respostas dos alunos, e em seguida realizar o mesmo procedimento com as atividades realizadas e enviadas via *link* “tarefa”;


Mas também houve dados em que os tutores indicaram a opção de iniciar seu trabalho confirmando o recebimento de todas as atividades postadas pelos alunos e, em seguida, escolher aleatoriamente uma das atividades do AVA para realizar o seu trabalho:




T1 [...] Eu procuro dividir esse tempo, em cerca de duas vezes por dia, em turnos diferentes. [...] As tarefas a gente tem que corrigir todas elas, dentro de um prazo estabelecido pela coordenação que é de 24 horas para informar que recebeu essa tarefa e mais 24 horas para informar a confirmação da correção [...]



 T2 [...] Assim que acesso na plataforma eu entro na plataforma e vou responder as mensagens [...]

 T3 [...] Eu procuro distribuir o tempo, porque no início da disciplina eles costumam não mandar as atividades. Aí, no início eu procuro ver o material, estudar, pra ficar por dentro pra poder tirar as dúvidas, aí depois conforme eles vão colocando..., postando as atividades, eu vou corrigindo [...]


Com relação às correções das atividades, os dados revelaram que os tutores usam o plano de tutoria. Mas, quando este não atende às expectativas deles, usam o guia do aluno, pois, segundo depoimentos na entrevista, tal recurso apresenta um nível de detalhamento que facilita atribuir as notas dos alunos e ainda contribui para a organização do trabalho do tutor:


 T5 [...] Para atribuir notas eu olho o Guia de Estudos do Aluno, porque ali ele já faz uma coisa mais detalhada. Ali ele dá uma explicação da matéria, que vai ser cobrado naquela unidade, dá uma explicação da atividade em si, o que ela vai pedir, o fórum como é que vai ser discutido, estabelece explicando se o fórum vai ter interação naquela atividade, informa a pontuação, informa o formato da prova [...].


Os dados da subcategoria estratégia de trabalho do tutor revelaram que, para realizar a mediação pedagógica, na maioria das vezes, os tutores usam mais de 20 horas semanais, considerando que além de comentar e atribuir a nota do aluno, eles ainda precisam realizar as leituras referentes ao conteúdo da disciplina, organizar, conferir e enviar as notas dos alunos para o professor e para a coordenação.

A situação se agrava, em relação ao número de horas trabalhadas, quando: (a) os alunos postam as atividades no final do prazo estabelecido; (b) os professores elaboram atividades com número elevado de questões; (c) os professores elaboram atividades que envolvem muita leitura (conteúdo) por parte do tutor; (d) as respostas dos alunos são realizadas em laudas, o que demanda mais tempo para a correção da tarefa, individualmente, para depois comentar e atribuir a nota.

Para a realização deste tipo de atividade, quando o tutor pede ao aluno para ajustar alguma questão da atividade, ele (o tutor) terá que refazer todo o trabalho para confirmar a nota definitiva.

 T4 [...] tem a disciplina [...], que eu tenho que parar tenho que ler, então se são dez, vinte postagens, você tem dez, vinte trabalho pra corrigir.. Então você não pode corrigir de qualquer maneira. Você precisa ter critérios para poder avaliar correto[...].

 T6 [...] Se o final do prazo for um final de semana, fica ruim pra gente. Aí que extrapola, mesmo, as 20 horas semanais, nessa situação. Neste tempo, está contabilizado o tempo de estudo do tutor. Nestas 20 horas semanais você tem que corrigir as atividades, se dedicar aos fóruns e às tarefas no *MOODLE* e tem que revisar os conceitos e conteúdo [...].

 T4 [...] O que afeta é a questão de todos postarem de uma vez. O aluno deixa pra postar, tudo no último dia [...]


Nesta subcategoria, os dados ainda revelaram que o tutor necessita incluir no seu planejamento e na sua carga horária de trabalho: (a) as datas das reuniões da tutoria; (b) a participação nos encontros presenciais; (c) as leituras e testes complementares referentes a *hardware*, *software*, entre outras temáticas para responder, orientar ou mesmo se respaldar quando necessário, em consonância com a recomendação da Capes e da universidade, para a realização da mediação pedagógica.

#### 4.2.2 Subcategoria - Capacidade técnica do tutor


Ao analisar os dados obtidos do questionário respondido pelos tutores, referente à capacidade técnica do tutor para realizar a mediação pedagógica na sala de aula virtual, percebeu-se que há uma exigência de domínios na área das ciências humanas e na área das tecnologias que envolvem *hardware*, *software*, engenharia social, internet, AVA/*Moodle*, para auxiliar os alunos na sala de aula virtual e/ou nos encontros presenciais, nos quais ele se fizer presente.


 Segurança da Informação (vírus, vulnerabilidade da informação, engenharia social)


 AVA de modo geral e *MOODLE* de modo detalhado


 Internet - informações básicas (ocorrências mais frequentes e prováveis soluções)

 Microinformática básica - esclarecimento sobre o uso de *hardwares*

 *Softwares* (editores de texto, planilhas eletrônicas, apresentação)

 *Hardwares* (microcomputadores, *notebook*, *netbook*, *tablet*, impressoras e acessórios)

 Direitos autorais (leis, penalidades, infrações)

 Comunicação escrita *online*

No entanto, das competências indispensáveis para a realização da mediação pedagógica com os alunos, as TIC estão em destaque por serem usadas, intensivamente, no dia a dia do tutor e dos alunos:



T7 [...] Quem estiver com dificuldades para acessar os aplicativos para responder as atividades dessa semana, é necessário a instalação do JAVA para acessá-los. Portanto, por favor, baixem esse programa no computador de vocês e acessem utilizando o Explorer [...]



PM1<sup>16</sup>[...] Formatação: o texto enviado estava, totalmente, desconfigurado. Estamos utilizando para correção o *software word*, com terminação de arquivo .docx;

No questionário, na entrevista realizada com os tutores *online* e nas observações realizadas no AVA, constataram-se situações que envolvem a capacidade técnica do tutor, seja sobre o conteúdo da disciplina, seja sobre o AVA, seja em situações de suspeita de plágio, seja de relacionamento interpessoal, etc:



T12 [...] Você poderia baixar em um lugar onde você tenha acesso a uma internet mais rápida, visto que de qualquer forma somos impossibilitados de disponibilizar os vídeos nos CDs devido aos direitos autorais [...]



T7 [...] respondendo a sua dúvida: [...] questão 14 [...] ver o que diz o art. 43 da lei 4320/64, conforme transcritos abaixo: [...]



[...] Quando existem grupos com pré-disposição para gerar conflito, confusão no AVA [...].

<sup>16</sup>

Professor que realizou a mediação pedagógica em disciplinas nas quais o tutor foi dispensado.

Com relação à necessidade do conhecimento sobre as legislações que envolvem os direitos autorais (leis, penalidades, infrações, etc.) para quando houver transgressão, é preciso que o tutor saiba se posicionar perante o aluno com assertividade:



T6 [...] Os alunos utilizam muito a Wikipédia pra postar os conteúdos. Isso é um dos pontos negativos que dificultam a mediação do tutor [...].



PM1<sup>17</sup> [...] A simples cópia de conteúdo de um documento e a citação dos autores utilizados no final constituem crime de plágio. Assim, tenham mais cuidado!

Analisando por outro ângulo, e considerando as respostas das entrevistas e as observações no AVA, percebe-se que não basta o tutor possuir o conhecimento em uma determinada área específica. É preciso saber realizar as atividades de mediação pedagógica e não se abater ou recuar diante das situações adversas que poderão surgir e estimular ou induzir o tutor a agir por impulso e responder de forma abrupta, agressiva, ou não dar a devida atenção à necessidade do aluno, desconsiderando que o produto final do seu trabalho é a compreensão do conteúdo, realização das atividades e demonstração de aprendizagem por parte dos alunos, que neste caso é a aprovação no curso:



PM9<sup>18</sup> [...] Mais uma vez peço desculpas pela demora em apresentar algumas respostas às questões que estão sendo postas por todos vocês, tanto com relação à disciplina como com relação às atividades de [...], no entanto, tenho aguardado o posicionamento final dos coordenadores do curso e demais professores da disciplina, no intuito de evitar que respostas dissonantes e desconstruídas possam ser veiculadas e gerar ainda mais dúvidas e questionamentos [...].

Outro domínio que foi destacado pelos respondentes do questionário foi a comunicação escrita *online*, pelas suas características e suas exigências, em especial para o tutor que vai usá-la para fins de mediação pedagógica no AVA ou por outros meios eletrônicos para interagir com os alunos:



[...] para fornecer *feedback* com uso da escrita, no ambiente do curso, principalmente em situações adversas (vocabulário, afetividade, imparcialidade, clareza, objetividade, assertividade, conhecimento do conteúdo da disciplina, etc.).

<sup>17</sup> Professor que realizou a mediação pedagógica em disciplinas nas quais o tutor foi dispensado.

<sup>18</sup> Professor que realizou a mediação pedagógica em disciplinas nas quais o tutor foi dispensado.

No cômputo geral, observando os dados coletados referentes à capacidade técnica do tutor, percebeu-se que o trabalho de mediação pedagógica exige competências e habilidades nas diversas áreas do conhecimento e, em algumas delas, exige um nível de detalhamento pormenorizado a tal ponto que uma falha na resposta do tutor, poderá provocar descrença na capacidade do aluno para realizar determinados tipos de atividades e desestímulo para permanecer no curso.

Considerando os dados analisados nesta subcategoria, entende-se que o tutor necessita ser dotado dos conhecimentos do conteúdo da disciplina que ele estiver acompanhando e ter em mãos um acervo de dados para busca de informações referentes a direitos autorais; segurança da informação (vírus, vulnerabilidade da informação, engenharia social); AVA, de modo geral e detalhado, comunicação escrita *online* (regras gramaticais, netiqueta); regras da ABNT; internet (ocorrências mais frequentes e prováveis soluções); microinformática básica (microcomputadores, *notebook*, *netbook*, *tablet*, impressoras, etc.) e acessórios (*pendrive*, *hd* externo, *hub usb*<sup>19</sup>, teclado, *mouse*, etc.); *softwares* (editores de texto, planilhas eletrônicas, apresentação, vídeos, etc.) para auxiliá-lo na mediação pedagógica com os alunos.

#### 4.2.3 Subcategoria - Mediação pedagógica sem a participação do tutor

A entrevista com a coordenação do curso ADMP foi adicionada porque a pesquisadora ficou intrigada por não haver a presença do tutor, para realizar a mediação pedagógica nas disciplinas ADMP 046 e ADMP 051, bem como por haver três professores responsáveis pela mesma disciplina.




PM1 [...] A disciplina traz uma novidade, pois não terá a atuação do papel dos tutores. Isto significa que todas as atividades, bem como os encontros presenciais, ficarão sob a responsabilidade dos professores: [...] e [...]


Essa ocorrência se contrapõe a afirmações anteriores de que em todas as disciplinas do curso pesquisado, as mediações pedagógicas seriam realizadas por tutores *online* mesmo havendo a participação do professor interagindo com os alunos.


No resultado dos dados, que levava a crer que o tutor era indispensável para a produção autoral do aluno, considerando que apenas em uma resposta, na entrevista com os

<sup>19</sup> *hub usb* - é um dispositivo de informática que expande uma porta *usb* em várias outras, disponibilizando mais portas para a conexão de outros dispositivos.


tutores, ventilou-se a possibilidade de a mediação pedagógica ser realizada sem a presença do tutor:

 T6 [...] Se o tutor online não existisse, o aluno abandonaria o curso, porque o tutor é um recurso essencial na questão da educação a distância, porque sem ele essa mediação professor aluno coordenação seria muito difícil [...]

 T10 [...] Eu acredito que já existe uma taxa de evasão, digamos assim, considerável nesse curso, e sem a existência do tutor ela seria bem maior [...]

 T7 [...] Existe muita discussão sobre a mediação pedagógica. Existem autores que não acham necessário. O próprio professor poderia atuar diretamente com o aluno [...]

Para desvendar a ocorrência, agendou uma entrevista com o coordenador do curso pesquisado, informando o motivo do seu questionamento (o que motivou a ausência de tutores nas disciplinas ADMP 46 e ADMP 51. E por que havia mais de um professor responsável por cada disciplina? Obteve a seguinte resposta:

 C1 [...] Pra explicar esta questão, vou voltar um pouquinho no tempo, há dois anos atrás quando no início do planejamento desta disciplina. [...] A partir do 2º período os alunos têm matérias que são específicas das linhas de formação deles: de Gestão Pública, Gestão Municipal, Gestão da Saúde. Em cada semestre eles vão ter um aprofundamento (2º período, Gestão Pública, no 3º, Gestão Municipal, no 4º, Gestão da Saúde). [...] A partir do 5º semestre a ideia do projeto pedagógico oferecido pela CAPES, se não é tão bem definido no projeto, mas, a partir desse momento eles vão formar três turmas diferentes. Sendo que nos três períodos anteriores (2º, 3º e 4º) todos eles pagaram estas matérias juntos. Só que agora a partir do 5º, a ideia do projeto é que eles vão pagar cada um, naquela especialidade, separados uns dos outros [...]. A matéria não tem ementa, ficando um pouco à vontade dos coordenadores definirem o que vai ser visto nas matérias. Ao mesmo tempo, o projeto já indica que esses quatro seminários (5º, 6º, 7º e 8º períodos) vão estar associados à orientação do Estágio e encaminhamento do TCC. Neste contexto a gente pensou [...] que eles (alunos) fossem encaminhados, justamente, para resolver as suas obrigações, relativas ao estágio e ao TCC. Então no 5º e 6º períodos eles são direcionados a uma atividade de campo que equivalente ao estágio. A partir dessa atividade de campo, o 7º e 8º, eles são conduzidos ao projeto e confecção do TCC propriamente dito. [...] ao mesmo tempo, com uma carga horária pequena e fixa para todo mundo, e a gente naquele momento tinha já um pequeno número de alunos. A gente teve uma grande evasão no primeiro período, pois esperávamos, no máximo 50 alunos pra cada turma, mais ou menos.

[...] Quanto aos três professores, nossa ideia então foi que, cada uma destas linhas, não matérias diferentes, afinal é uma matéria só, ficasse sobre a responsabilidade de um especialista. [...]. Como não tinha um assunto específico para as atividades e estavam muito relacionados a estágios e TCC e além disso, o número de aluno era reduzido, o que a gente pensou foi oferecer a matéria com esses três professores. Cada um na sua linha de formação (Gestão Pública, Gestão Municipal, Gestão da Saúde), e nesse caso sem tutores, tanto pelo número reduzido de alunos, como pela natureza da matéria. Ela se aproximaria mais de uma orientação do que de uma aula no mesmo padrão das outras. [...]. No seminário 4 (8º período), o professor da matéria não ficaria sozinho e os alunos seriam orientados para os seus próprios orientadores. Então, de um lado TCC e estágios [...] e por isso a gente achou adequado dispensar os tutores. Naquela condição nós achamos que iam alongar a linha comunicação, no final das contas. A gente achou que essa comunicação fosse mais direta entre o professor e o aluno. Como os professores já tinham participado do curso como tutores, nas matérias específicas, anteriormente, então eles já tinham condição para julgar o que era adequado, então conversamos com eles, a gente entrou em acordo e assim foi.

Diante da resposta do coordenador do curso, a pesquisadora solicitou que ele complementasse a resposta, falando um pouco sobre legislação que trata da EAD a distância e da obrigatoriedade da existência do tutor em todas as disciplinas dos cursos ofertados pela UAB. Em resposta, o coordenador alegou o seguinte:



C1 A legislação, sim, indica ter os tutores, mas, neste caso específico, ela nem autoriza nem desautoriza esse uso. Então a gente entende, e tá na legislação a presença do tutor na mediação, ele é um facilitador. [...]. Essa disciplina foi considerada uma excepcionalidade [...] tanto é que isso só foi na disciplina de seminário. E a gente entende que a ideia do tutor, da tutoria na EAD, também se dá pelo grande alcance, pela grande quantidade de alunos, pelo tamanho dos estados, quantidade de polos e tudo mais. E nesse caso não justificava, justamente porque a quantidade de alunos era bem menor e o tipo de assistência, tipo de atividade, fugia à regra das outras matérias. Então, realmente foi um caso de excepcionalidade, e nesse caso a legislação não desautoriza esse tipo de prática.


Após o esclarecimento, constatou-se que professores assumiram o papel de mediador da aprendizagem, dispensando o trabalho do tutor. Com este fato ficou constatado que na EAD *online*, o importante é que a mediação pedagógica ocorra de forma satisfatória e não necessariamente seja realizada pelo tutor. No caso do curso pesquisado, pela entrevista do coordenador, houve o cuidado de se colocar professores preparados para realizar atividades que são exercidas, rotineiramente, pelos tutores, considerando a excepcionalidade da disciplina seminário.


Excetuando-se situações como a citada no curso pesquisado, entende-se ser necessário refletir para que outros cursos não se valham da brecha na lei e usem o professor sem a devida capacidade técnica para ocupar vagas em aberto por falta de tutores para atuar em determinadas áreas ou outras necessidades, pondo em risco o resultado da mediação pedagógica.

#### 4.2.4 Subcategoria – fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor

##### 4.2.4.1 Subcategoria - fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor – Adaptação das TIC pelos alunos

A adaptação das TIC pelos alunos foi um dos fatores apontados na pesquisa que dificultam a mediação pedagógica, visto que, segundo as respostas, parte dos alunos inicia o curso sem a devida preparação para estudar a distância com uso da informática e da internet. Detectou-se também que alguns não se adaptam com facilidade ao uso das TIC e do AVA e se mantêm no curso realizando as atividades com ajuda de terceiros e solicitando constante atenção do tutor para orientá-los, mesmo a distância, para resolver questões simples que aparentemente não existem no cotidiano do tutor *online*. Esta ocorrência leva à suspeita de que haja alunos que desistam do curso por não conseguirem essa adaptação em tempo hábil para dar conta de aprender a usar as TIC e realizar as atividades paralelamente:


 T10 [...] tem alunos que realmente têm dificuldade até de postar documentos no *Word* devido à dificuldade de digitação, formatação do texto; então, as dificuldades existem.


 T8 [...] Às vezes eles entram e não conseguem achar onde fica o fórum. Nem sempre são alunos com contato com essa questão da informática [...]

##### 4.2.4.2 Fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor – material didático

Nos dados coletados, percebeu-se que os respondentes enfatizaram a importância do material didático para a mediação do tutor com os alunos, visto que é a partir dele que haverá a produção autoral dos alunos e também pelo fato de, além do aluno, ele envolver o tutor, o professor e o AVA, simultaneamente. Na visão dos tutores, às vezes ele chega tardiamente, afetando negativamente o trabalho do tutor:





 T9 [...] O material didático é... teria que chegar mais cedo... é... bem antes para ao tutor, antes do início do início da disciplina. Ele chega quase junto com o aluno. Também tivesse mais texto ou outro material no AVA mesmo para o tutor e que fosse dado mais tempo pro tutor visualizar as próximas semanas no AVA. Às vezes o tutor visualiza junto com os alunos [...].


 T10 [...] O sucesso da disciplina vai depender do material ser passado, antecipadamente, para o tutor ter aquela prévia [...]

De acordo com os resultados dos dados da pesquisa, a falta do material didático ou a entrega dele, depois do início das aulas pode contribuir para a falta de domínio da disciplina pelo tutor e comprometer o entendimento das atividades solicitadas aos alunos. E ainda pode denegrir a imagem do trabalho do tutor, já que ele não vai ter precisão nas respostas a serem dadas aos alunos.

Entre as respostas obtidas no questionário e nas entrevistas com os tutores, o plano de tutoria foi destacado, sob a observação da sua importância como instrumento de orientação para o tutor realizar a mediação pedagógica em conformidade com as expectativas do professor autor da disciplina. Nos resultados também foi visto que o tutor sente falta de um padrão de resposta (gabarito) para corrigir as atividades dos alunos:

 [...] a ausência do plano de tutoria ou existência de planos incompletos ou incompreensíveis pelo tutor comprometem a mediação pedagógica do tutor com os alunos [...]

 T5 [...] No meu caso é até melhor olhar o Guia de Estudos do Aluno do que o plano de tutoria, porque o guia de estudos é uma coisa mais detalhada [...].


 T5 [...] às vezes a gente leva mais tempo estudando, pesquisando, pra poder dar uma resposta coerente, até porque o professor faz o material, elabora todas as atividades, mas não dá padrão de resposta pra gente [...]


Os dados também revelaram que alguns tutores não receberam o plano de tutoria em tempo hábil. Houve dados indicando que os tutores receberam o plano, mas não ficaram totalmente satisfeitos com os planos recebidos. Essa ocorrência leva a crer que houve professores que deixaram a critério do tutor a condução das atividades realizadas no AVA, ou usaram alguma alternativa para substituir tal recurso.

A pesquisa, também, constatou que existem professores que entregam os planos antecipadamente e que atendem às expectativas dos tutores, o que demonstra que está havendo evolução no reconhecimento da importância desse recurso para o tutor. Acredita-se que, à proporção que os professores e tutores forem discutindo sobre as expectativas de cada um, aumente o grau de satisfação de ambos com esse material didático.


Com relação à relevância de plano, analisando os dados do questionário, um deles despertou a atenção. Trata-se de um dos tutores participantes da pesquisa que respondeu que o plano de tutoria pode ser dispensado, justificando que: “O Plano de tutoria é consultado para conhecimento das atividades, datas e pontuações”. Para a pesquisadora, essa afirmação merece reflexão, pois deve haver algum motivo que leve o tutor a considerar o plano de tutoria sem utilidade.


Talvez tenha havido falha na estrutura, composição, precisão, clareza e objetividade no plano de tutoria entregue a esse tutor. Também pode ser que o próprio tutor não tenha a clareza quanto ao objetivo desse recurso, partindo do princípio de que 11 tutores pesquisados responderam que o plano é indispensável e apenas um afirmou é dispensável, fazendo paradoxo às demais respostas.

 O plano de tutoria é indispensável – É essa possibilidade de maior entrosamento entre professores e tutores que passa pela descrição das expectativas do professor, maior e último responsável pela disciplina, pode se expressar no plano, já que ali o professor orienta, capacita, dá um rumo e até pode impor certa “velocidade” que deseja ver no curso. O plano é mais um guia, se bem feito, ele deixa claro os “porquês”, “como” e “quando”, dando um significado especial pra atuação dos tutores;

 O Plano de Tutoria é indispensável – “Para um bom andamento e planejamento das atividades a serem realizadas na tutoria, é vital ter um plano de tutoria para acompanhamento dos objetivos”

Ainda sobre o material didático, observou-se que a quantidade excessiva de atividades e/ou conteúdos compromete significativamente a mediação pedagógica do tutor, visto que demanda maior quantidade de tempo para realizar a leitura de todo o conteúdo da disciplina, para só depois corrigir, comentar as postagens dos alunos e atribuir as notas dentro de critérios que nem sempre vêm explícitos no material didático entregue pelo professor:

 [...] Quantidade excessiva de atividades, por disciplina compromete a mediação pedagógica [...]


 [...] houve disciplina em que um(a) professor(a) colocou pra uma semana mais de 40 questões, entre questões abertas e fechadas [...]


Outro fator interveniente na mediação pedagógica do tutor apresentada nos resultados dos dados foi a ausência de material de apoio impresso ou no formato digital que possibilite a impressão, já que nem sempre o tutor está com acessibilidade às TIC e à internet, e às vezes opta por usar o material impresso, para depois realizar a mediação pedagógica no AVA.


No contexto geral, de acordo com o resultado da pesquisa, o material contribuiu parcialmente para que a mediação pedagógica ocorresse de forma satisfatória no curso pesquisado, considerando que houve algumas falhas referentes à inexistência ou à qualidade do material didático específico para o tutor (conteúdo das disciplinas, *slides*, plano de tutoria, planilha de notas, padrão de respostas das atividades destinadas ao aluno, cronograma da disciplina, orientação para uso de ferramentas não conhecidas totalmente pelo tutor, contatos do professor e do suporte tecnológico para esclarecimento de dúvida, etc.); à demora da entrega do material didático ao tutor ou à disponibilidade no AVA de forma inadequada; ou referente à quantidade de conteúdo ou de atividades para a correção do tutor e atribuição de notas aos alunos.


#### 4.2.4.3 Subcategoria - fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor – Relação tutor/professor


O resultado da pesquisa revelou que um dos fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor com os alunos mereceu destaque: foi a falta de entrosamento com os professores das disciplinas, tanto presencialmente como no AVA. Sobre essa temática, durante a análise a pesquisadora teve a impressão de que, aparentemente, o professor não reconhece que a presença dele no AVA seja tão importante e necessária:


 Falta de interação Professor e tutor para exploração do conteúdo, exposição das expectativas e esclarecimento de dúvidas desde a ementa do curso até a avaliação final da disciplina.


 T4 [...] Se o professor não deixa bem claro aonde ele quer chegar, fica difícil pro tutor que não é dono do conteúdo, que não foi responsável pelo conteúdo conduzir, porque ele não sabe. Não foi ele que criou, elaborou o conteúdo que os alunos estão seguindo (estudando). Ele é apenas um mediador [...]


 T6 [...] Com relação ao professor, aqueles que são abertos, que atendem a gente, é ótimo, mas, do meu tempo de experiências, tem alguns que são assim... como eu posso dizer... são... fechados, entendeu? E isso dificulta um pouco o trabalho da gente.

 T11 [...] Agora relacionada ao dia a dia é muito deficiente essa interação com o professor [...]

 T7 [...] Uma dificuldade é em relação à aproximação com o professor. Mas não são todos não, sabe? Alguns professores foram na capacitação com a gente, entregaram o material e simplesmente nos abandonaram. Não deram auxílio nem na plataforma nem diretamente para o tutor. Se afastaram. Isso dificultou um pouco[...].

 [...] a figura do professor de conteúdo. Que coloca o conteúdo e tchau. E vai pra algum lugar do Brasil, ou pra algum lugar de Alagoas, ou sei lá pra onde. A figura é essa. O cara vai lá na plataforma, coloca o conteúdo e lava as mãos. E aí o tutor vai ter um papel de decifrar aonde o professor quer chegar, em alguns casos. Outros não.

 T4 [...] Tem professor que é show de bola. Prepara tudo direitinho, bem didático, detalha cada passo, e aí a gente consegue chegar ao objetivo[...]

 T11 [...] Mas, o que é mais deficiente mesmo é a interação entre o professor e o tutor e até entre o professor e o aluno mesmo. O professor só aparece pra corrigir as provas, as avaliações. E algumas dúvidas que o tutor venha perguntar e até nos fóruns a participação do professor é mínima [...]


Analisando os dados coletados, percebe-se que o tutor almeja que o professor trabalhe de forma conjunta e integrada com ele; anseia por manter uma proximidade presencial ou mesmo por outros meios de comunicação como *e-mail*, telefone, etc., para tirar as dúvidas sobre algum ponto do conteúdo que porventura tenha ficado obscuro para ele, esclarecimentos sobre os critérios de correção, discussão sobre a atribuição das notas e exposição das expectativas de ambos.

Os tutores citam a capacitação como sendo um dos poucos momentos de aproximação e interação com o professor, mas descrevem a capacitação como algo que fosse um rápido encontro (reunião), no qual o professor entrega o material, conversa um pouco com os tutores e os deixa sozinhos para atuarem na disciplina com o aluno. Essa ocorrência também pode ser considerada uma oportunidade para a coordenação do curso pesquisado promover melhorias na relação professor/tutor, visando ampliar o intercâmbio entre ambos, almejando que a mediação pedagógica ocorra sempre com a excelência desejada.


#### 4.2.4.4 Subcategoria - fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor – Relação tutor/aluno


De acordo com o resultado da pesquisa, um dos fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor está na relação com o próprio aluno, tendo em vista que o tutor poderá se deparar com situações que podem comprometer a produção autoral do aluno, como:

- Falta de administração do tempo por parte do aluno:


 T8 [...] A maioria deles não sabe gerenciar o tempo. A gente percebe no envio das atividades e nos fóruns. Eles mandam no último dia [...].


- Alunos que priorizam disciplinas ou outras questões pessoais ou profissionais em detrimento da realização dos estudos e das atividades acadêmicas


 T5 [...] O aluno não está respeitando a carga horária do curso que seria para o estudo dele. É tipo assim: isso não é a prioridade na vida da maioria dos alunos, porque quando a gente manda uma mensagem, perguntando por que a atividade não foi postada, por que não comentou no fórum, eles respondem dizendo assim: é porque eu estou sem tempo, não porque estava fazendo essas outras atividades [...]

 T9 [...] Eu percebo que eles ...vão priorizando disciplina. Eles concluem uma disciplina, aí é reprovado em outra, entende? [...]


- Dificuldade do tutor para motivar os alunos a interagirem nos fóruns de discussão do conteúdo da disciplina:

 T4 [...] Outra dificuldade é a interação com o próprio aluno. Muitas vezes você não consegue fazê-lo participar da disciplina. Às vezes o aluno está participando só pra obter aquela nota. Eles esquecem que o mais importante é o que ele aprendeu com aquela atividade, com aquela participação naquele fórum. [...]

 T4 [...] Você joga uma pergunta depois naquele fórum pra ver se ele continua interagindo, mas ele nem liga mais porque ele acha que o que já fez já foi suficiente, nem olha as demais postagens dos colegas para poder linkar e fazer algum comentário: concordo com o colega fulano ..... Isso é uma coisa que raramente acontece[...].Se o nosso aluno fosse planejado e atendesse aos tempos estabelecidos pelo professor lá na plataforma [...]


 T5 [...] a gente manda mensagem perguntando por que eles (alunos) não acessam. É como se eles fizessem o curso no tempinho que eles tivessem disponível. No tempinho. Mas a gente sabe que você não faz um curso de graduação num tempinho [...]

- Dificuldade do tutor para lidar com a questão do plágio “publicamente” postado nos fóruns de aprendizagem:

 T4 [...] Muitas vezes ele pega o tema do fórum, joga na internet, copia e cola lá pra mostrar que ele participou. [...]


#### 4.2.4.5 Subcategoria - fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor – Heterogeneidade das turmas


Analisando o contexto em que o tutor realiza a mediação pedagógica com os alunos, considerando a heterogeneidade da turma, acredita-se que realmente não seja fácil, para o tutor, lidar com um público com perfis e características diversificadas, com estilos de vida variados, que vivem em ambientes diferentes uns dos outros (zona rural, zona urbana), com acessibilidades às TIC e à internet de formas variadas, com pessoas nascidas na era digital ou pessoas conectadas e pessoas que necessitam de apoio e orientação pormenorizada para realizar as tarefas, ou que recorram a terceiros para ajudá-las no cotidiano educacional:

 T10 [...] nós temos alunos, de graduação, pós-graduação e alunos que estão iniciando agora a vida acadêmica [...]



Licenciada em História [...] (A64); Serviço Social (A69); Administração [...] e pós-graduada em Gestão Estratégica RH(A49); Graduando em Engenharia da Produção (EAD) (A68); Advogado (A15); Bióloga, especialista em Ciências Ambientais (A06); Ciências Contábeis (A27); Primeira graduação ((A176) [...]

 T4 [...] Tem alunos com postura de aluno de ensino médio, de ensino fundamental, onde eu chego e digo: complete a frase. Tudo prontinho. O professor mastiga e entrega o prato pronto. Ele só entrega o pensamento construído. No ensino a distância, não dá pra trabalhar dessa forma [...]ele faz ali o básico pra conseguir a nota dele e ele vai achar que estar capacitado. Tá formado.

 T10 [...] na grande maioria trabalham e têm família, e isso dificulta os alunos e acabam priorizando outras atividades ou priorizando outras disciplinas que estejam em mais dificuldades e talvez amenizando em outras. Aí isso contribui com essas dificuldades que a gente encontra durante o curso [...]

No entanto, se o tutor trabalhar em condições favoráveis (infraestrutura física, pedagógica, tecnológica e disponibilidade de tempo) para realizar a mediação pedagógica com o aluno, supõe-se que os fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor elencadas nesta etapa da pesquisa sejam superadas pelo tutor e o aluno não seja afetado negativamente no que se refere à atenção do tutor para a promoção da sua produção autoral. Caso contrário, acredita-se que tanto o tutor como o aluno tenham seus respectivos desempenhos pedagógicos comprometidos.

Por conta desta possibilidade, acredita-se ser interessante que as IES, em especial aquelas que ofertam curso de EAD via internet, reflitam sobre como preparar o tutor para lidar com essa diversidade e como orientar os alunos de cursos *online* para que a comunicação seja efetivada no AVA do curso apresentando precisão, clareza e objetividade, sem transgredir os valores históricos, políticos, culturais, religiosos, entre outros, para que as mensagens cheguem aos seus receptores com imparcialidade e assertividade. Bem como motivar os alunos para realizar as atividades, mesmo nas ocasiões nas quais os problemas pessoais ou profissionais aflorarem e concorrerem com as atividades acadêmicas.

#### 4.2.4.6 Subcategoria - fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor – AVA

De acordo com os dados da pesquisa, existem vários fatores que comprometem a mediação pedagógica do tutor que estão relacionados a problemas institucionais. Aqui serão abordados os relacionados ao AVA, estrutura física, estrutura pedagógica e administrativa, por terem aparecido nas respostas ou depoimentos dos tutores participantes da pesquisa.


Sobre o AVA, o resultado dos questionários e da entrevista com os tutores revelou algumas questões que merecem abordagem:




Organização dos tópicos e tarefas da disciplina de forma inadequada





T10 [...] Com relação ao AVA [...] no ambiente, nós temos duas ferramentas que são praticamente mais utilizadas. São as únicas, praticamente. São o envio das atividades através do *link* e a participação dos fóruns. [...] Tem se tentado uma terceira alternativa, mas não tem obtido sucesso, que é o *chat*, que é uma oportunidade em que o aluno pode conversar com o professor dentro daquela programação que o professor estabelece. Foram feitas algumas tentativas, mas nunca ocorreu como deveria [...]


 T6 [...] Eu acho que a ferramenta do moodle deveria ser trabalhada de forma melhor, porque ele é muito frio, pouco atrativo. O *Moodle* do jeito que ele tá hoje para o curso ele está muito estático, parado. Eu acho que isso não motiva tanto o aluno [...]


 T9 [...] eu acho que o ambiente virtual *Moodle* é um pouco “arcaico”, no sentido de pouca exploração. Na UFAL ele é muito estático. Então seria ... bom uma remodelagem no ambiente virtual, né? [...]

Com relação à organização dos tópicos e da disciplina, as respostas dos tutores mostram que o ambiente não se apresenta atraente, nem bem distribuído em todas as disciplinas. Mas acredita-se que aos poucos a IES perceba a necessidade de alterações e identifique os prováveis locais que sofrerão as intervenções do *designer* instrucional:

 Imperfeição na funcionalidade dos acessos no ambiente referentes a cada atividade

 T5 [...] Uma coisa que a gente sempre fala é a funcionalidade do AVA. Tem *chat* lá que desde o começo do curso foi tentado, mas ele não funciona. Alguns professores já tentaram, mas não deu certo. Seria como se fosse um fórum instantâneo, aquele chat seria assim: o professor tava ali a disposição para realizar a discussão e seria interessante porque a gente nota que quando o professor entra na plataforma, o aluno se estimula mais a participar, porque parece que ele pensa: eita, o professor está me vendo. Eu acho que isso seria uma contribuição positiva.

 T7 [...] Quanto ao *Moodle* eu acho que seria relacionado à modelagem, eu acho que tem muito recurso no *Moodle* que não é utilizado pela UFAL. A maioria das disciplinas, elas trabalham fórum e tarefa. Glossário é muito pouco explorado, o *chat* não tava funcionando, entendeu? Assim... vários outros recursos poderiam ser utilizados ajudariam no processo de ensino aprendizagem [...]

 a instabilidade de acesso ao AVA

Os dados também indicaram que, na visão da maioria dos tutores respondentes, nem sempre o problema está exatamente no AVA. Às vezes está na falta de domínio do usuário do AVA. Por exemplo: quando existe uma ocorrência inesperada, é possível que ocorram reclamações indevidas e que o problema pode ser atribuído ao AVA.

4.2.4.7 Subcategoria - fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor – estrutura pedagógica



De acordo com o resultado da pesquisa, um dos fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor ocorre quando existem mais de 25 alunos por turma. Não é apenas o quantitativo em si que vai estabelecer o volume de trabalho e o tempo gasto para o tutor realizar o seu trabalho, e sim todo contexto no qual as mediações são realizadas, visto que, além do retorno crítico relacionado ao conteúdo da disciplina, são inseridos outros elementos, como AVA, a heterogeneidade dos alunos, questões pessoais do tutor (doença), falta de energia, etc.

Durante a pesquisa não foi percebida, dentro da estrutura pedagógica, a existência de contingência de pessoal para suprir eventuais ausências do tutor, nem serviço de apoio ao tutor, em caso de sobrecarga de trabalho motivada por fatores externos ao processo ensino-aprendizagem, nas turmas com mais de 25 alunos:



Mais de 25 alunos por turma compromete a mediação pedagógica do tutor



T7 E a gente que é tutor, tem que dar o *feedback* de 25 a 50 alunos numa semana com tempo de 24 horas, [...] e tem que comentar cada uma delas. Eu não posso dizer: não fez, não fez, não fez.

#### 4.2.4.8 Subcategoria - fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor – Estrutura administrativa

Os dados revelaram também que quando não existe uma alternativa para os alunos cursarem disciplinas em que foram reprovados, isso leva esses alunos a ficar fora da sala de aula por muito tempo aguardando uma nova turma ser ofertada. Ao retornar para concluir o curso, o tutor precisa dar atenção adicional para a reinserção numa turma de novos alunos, o que exige um período de readaptação. Na visão dos tutores, isso afeta a mediação pedagógica:



T10 [...] alunos de turmas anteriores possam pagar disciplinas, pois nem todos alunos conseguem aprovação em todas as disciplinas, e para que não fiquem com um intervalo de tempo de dois ou três anos esperando oportunidade para concluir o curso, e só com a chegada de novas turmas os alunos podem concluir as disciplinas [...]

Na pesquisa foram encontrados dados que mostram situações inusitadas, as quais podem afetar a mediação pedagógica do tutor com os alunos, se não houver a sintonia e o entrosamento entre o professor, coordenação e tutor, uma vez que ocorrências como a citada a seguir podem comprometer o cumprimento dos prazos do calendário e provocar conflitos ou

descontentamentos, e sobretudo, se houver falha na comunicação sobre alterações das datas referentes às postagens, entrega de atividades ou agendamento para o novo encontro presencial a fim de repor o que foi cancelado. A situação poderá se agravar mais ainda e gerar novas demandas de trabalho para o tutor, que poderá precisar incluir novas interações com os envolvidos, até a completa solução do problema.



PM2<sup>20</sup> [...] devido a dificuldades na operacionalização dos transportes para o interior, sinto informar que as atividades presenciais deste fim de semana (7 de dezembro) das matérias da reoferta estão canceladas [...]

De modo geral, os dados coletados durante a pesquisa sinalizam que existem espaços para pesquisa de investigação de como estabelecer processos didáticos com mediação por tecnologia capazes de produzir nos alunos melhor condição cognitiva, de atitudes e de aquisição de habilidades para a aprendizagem, desde que postagens dos tutores sejam de confirmação de recebimento, de estímulo para a realização das atividades, e não de mediação pedagógica com o retorno crítico ao aluno.

Pelas leituras realizadas e pelo resultado da pesquisa, entendeu-se ser interessante ratificar, aqui, que o principal motivo da mediação pedagógica é a produção autoral do discente e que esta produção está diretamente relacionada com a qualidade da mediação pedagógica que, por sua vez, depende da qualidade da comunicação usada para o retorno crítico ao aluno. Este retorno crítico provavelmente resultará no autodidatismo, que dará mais segurança para realizar a produção acadêmica.

Enfatiza-se a diferenciação das duas expressões, conforme apresentado na página 20. A expressão “produção acadêmica” está sendo conceituada de acordo a CAPES quando se refere às produções intelectuais dos alunos de cursos superiores (artigos, TCC ou outros similares) que recebem a proteção direta da Lei 12.853/2013 (Lei de Direito Autoral). E a expressão “produção autoral” foi usada para identificar as discussões referentes à produção do aluno, desde a educação infantil até o pós-doutorado, ou seja, toda e qualquer produção oriunda deste percurso formativo.

---

<sup>20</sup> Professor que realizou a mediação pedagógica em disciplinas, nas quais o tutor foi dispensado.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo propôs-se levantar e analisar os dados coletados na pesquisa de campo, em interlocução com os autores que fizeram parte do referencial teórico deste trabalho. Como resultado constatou-se que a atividade de tutoria envolve pessoas, materiais, infraestrutura tecnológica e física, e também depende da atenção dada pelos professores e pela instituição de ensino (coordenação e suporte tecnológico).

Respondendo ao questionamento deste estudo: a mediação pedagógica do tutor contribui para a produção autoral do aluno do curso ADMP?, os dados da pesquisa indicaram que a mediação pedagógica *online* contribui para o sucesso acadêmico do aluno, mas está diretamente relacionada: à capacidade técnica do tutor; à disponibilidade de tempo, dele, para atender os alunos; à qualidade do material didático e do material de apoio ao estudante; à qualidade do AVA; à infraestrutura tecnológica e física disponível para os alunos; ao perfil dos alunos; à estratégia de trabalho do tutor; aos critérios estabelecidos para a correção das atividades no AVA e atribuição de notas; ao grau de aproximação entre o professor e tutor; à comunicação estabelecida entre o professor, o tutor e o aluno; entre outros.

O objetivo deste estudo foi cumprido, visto que foram analisadas as relações existentes entre a mediação pedagógica do tutor e a produção autoral do aluno do curso de ADMP/PNAP/UAB/UFAL e os fatores intervenientes que foram citados pelos tutores, alunos e coordenação do curso, que de alguma forma afetaram o processo de ensino-estudo-aprendizagem na turma do curso pesquisado.

Como o tema pesquisado envolveu vários aspectos da EAD, nessas considerações finais os comentários são realizados seguindo a linha da análise por categoria, quais sejam: alunos do curso de bacharelado ADMP e mediação pedagógica do tutor do mesmo curso.

Na categoria aluno do curso ADMP foram analisados dados, divididos em três subcategorias: perfil, capacidade técnica e fatores intervenientes no processo de aprendizagem do aluno, nesta última, os dados foram distribuídos em duas vertentes: uma, relacionada a fatores pessoais, e outra, relacionada a fatores institucionais.

Na vertente de fatores pessoais da subcategoria fatores intervenientes no processo de aprendizagem do aluno do curso ADMP, foi detectada, nas respostas coletadas, a possibilidade de eles não participarem dos fóruns, pela dificuldade de interagir com os

colegas via *online* (“falar em público” por escrito). Esse dado indica a necessidade de intervenção criativa da universidade desde o início do curso, para que os alunos vençam esse bloqueio e sejam mais participativos na sala de aula virtual, adquiram mais segurança e não fiquem envergonhados perante os colegas, professores e tutores no AVA. Uma vez assimilada esta etapa, eles estarão mais aptos a fazer parte do processo ensino-estudo-aprendizagem de cursos a distância, via internet, e a reconhecer que existem regras de comportamento em ambientes virtuais (netiqueta) e ganhos para cada participante a partir do compartilhamento do conhecimento.

Ainda na análise da subcategoria fatores intervenientes no processo de aprendizagem do aluno do curso ADMP/PNAP/UAB/UFAL, fatores pessoais, percebeu-se que os alunos tiveram que se adequar às inovações na vida deles, além de se tornarem seres flexíveis e aceitarem o novo jeito de aprender. Alguns se ajustaram e superaram, enquanto outros não conseguiram, tomando por base que nem todos os alunos do curso defenderam o Trabalho de Conclusão do Curso (TCC).

Na subcategoria fatores intervenientes no processo de aprendizagem do aluno, convém reforçar a importância da infraestrutura institucional adequada destinada ao aluno, tanto física e tecnológica, como de recursos humanos para atendê-los, considerando que é por meio desta infraestrutura institucional que ele vai aprender, concluir o curso e divulgar a satisfação dele para outras pessoas.

Com relação à infraestrutura do tecnológica o AVA, os dados coletados estimulam a refletir se as dificuldades com este recurso não irão levá-los a evadir-se do curso e até mesmo tornarem-se resistentes para estudar a distância, em outros cursos. Pelas respostas, também pode ser observada a relação existente entre o AVA e o material didático, observando-se que no momento da sua concepção, se esse material não tiver uma versão para leitura e outra exclusiva para impressão, disponibilizado de forma mais econômica, sem figuras, sem muitos coloridos, mais sintética, o aluno poderá abrir mão do uso do material impresso e se limitar à leitura na plataforma, que só poderá ser feita mediante o uso dos recursos das TIC, nem sempre disponíveis em todas as localidades nas quais são ofertados os cursos.

Diante dos dados levantados, fica como sugestão para novas edições de cursos a distância que seja realizado um diagnóstico preliminar para conhecer o perfil do público-alvo, e com base no resultado elaborar um plano de trabalho que venha a favorecer o nivelamento

de conhecimentos tecnológicos, da dinâmica de estudo a distância, da usabilidade dos equipamentos de informática e das interfaces de comunicação do AVA e da internet. Dificuldades como as apresentadas no resultado da pesquisa fazem com que alguns alunos não consigam superar os desafios e acabem desestimulados, gerando atrasos nas leituras dos conteúdos e nas postagens de atividades, ocasionando perda de disciplinas e mais um motivo para a evasão do curso.

A pesquisa evidenciou também que os alunos, ao entrarem na sua primeira graduação, sentem as mudanças na sua vida estudantil, e quando essa graduação é na modalidade EAD eles têm também as dificuldades provocadas pelo uso das TIC, mesmo para aqueles considerados adaptados às tecnologias, visto que elas incorrerão em mudanças no seu cotidiano acadêmico, nos seus hábitos de estudo, tendo que dispensar maior atenção aos prazos e à inserção do AVA para a realização e entrega das atividades. Alguns poderão precisar de constante estímulo do tutor para permanecer no curso.

Este cenário é desfavorável para alunos da EAD do Sistema UAB quando esses forem usuários imigrantes digitais e/ou vêm de um ensino presencial carente da presença das tecnologias, principalmente os que vivem na região rural, que têm fragilidades em relação a essas práticas e precisam de apoio para serem, de fato, incluídos nesse novo ambiente social. Por conta disso, esses alunos vêm para a universidade com a expectativa de encontrar professores e tutores que estabeleçam critérios de flexibilidade durante a interação ou mediação pedagógica, assim como estrutura física e tecnológica capazes de possibilitar o seu aprendizado de forma satisfatória. E, quando isso não acontece, ocorre a frustração, podendo acarretar a evasão do curso. Neste sentido, conhecê-los, mais do que identificá-los só como números, para inflar as meras estatísticas educacionais, é condição *sine qua non* para que se tenha uma oferta de qualidade nos cursos de educação superior, sobretudo aqueles na modalidade a distância.

Na categoria mediação pedagógica do tutor do curso de bacharelado ADMP, os dados são divididos em quatro subcategorias: estratégia de trabalho do tutor, capacidade técnica, mediação sem a participação do tutor e fatores intervenientes.

Na subcategoria estratégia de trabalho, os dados obtidos pela aplicabilidade dos questionários e das entrevistas realizadas revelaram que os tutores tiveram dificuldades relacionadas às interações com o aluno (para mantê-lo no curso ou para fazê-lo participar das

atividades, etc.), às vezes pela falta de apoio do professor e, outras vezes, por motivos pessoais ou institucionais. Durante a investigação percebeu-se também que outros elementos interferiram na mediação pedagógica do tutor, entre eles o material didático usado pelo aluno e o material didático empregado pelo tutor, o que comprovou que esse profissional também se depara com fatores intervenientes que interferem no seu desempenho ao atuar diretamente com o aluno, nesse processo de ensino-estudo-aprendizagem, nas ofertas de curso EAD *online*.

O uso do *chat* foi mencionado como uma forma de aproximar os alunos dos tutores e professores. Mas, no caso do curso pesquisado, esse recurso não obteve o êxito desejado, mesmo sendo uma forma de comunicação síncrona (em tempo real) e se assemelhar às comunicações escritas habituais da atualidade, como o *whatsapp Messenger*, por exemplo. Aproveitando o ensejo, considerou-se relevante frisar que, pelo fato de este recurso ser “uma conversa ao vivo”, é recomendável ter os devidos cuidados, considerando que ela poderá ser pouco produtiva se houver mais de cinco pessoas, e também se as regras referentes ao conteúdo a ser discutido e ao tempo de discussão não estiverem estabelecidas.

Na subcategoria capacidade técnica do tutor tratou-se das competências indispensáveis a este profissional, mas também foi detectado que o aluno e o professor da EAD também precisam ter capacitação adequada para estudar ou ensinar *online*, ainda durante a investigação, se percebeu a necessidade de haver capacitações técnicas voltadas para cada grupo, realizadas de acordo com as necessidades específicas de cada pessoa envolvida, com base em um diagnóstico com cada grupo, para identificar as reais necessidades e o nível de complexidade de cada uma delas. Assim, o atendimento seria personalizado e a necessidade seria contemplada de forma coletiva, desde que fossem feitos os agrupamentos dos conhecimentos necessários para a execução de cada atividade, seja o aluno, seja o tutor, seja o professor. Um exemplo que pode ser citado é o AVA, no qual os três grupos sinalizaram existir dificuldades que afetam o desempenho do aluno.

O tutor também pode ter necessidades pontuais, que podem ser sanadas com formações continuadas, para tratar, exclusivamente, dos fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor mais expressivas e que estivessem afetando o seu desempenho no atendimento ao aluno, ao professor e à coordenação do curso, considerando que existe um equívoco quando se afirma que a capacitação inicial para o exercício da tutoria o torna capaz de realizar todas as atividades a contento. Tão importante quanto o aluno e o tutor, é o

professor; este, em caso de haver necessidade de conhecimentos técnicos na área das TIC e da internet, também poderia carecer de tratamento “vip” no sentido de dirimir dúvidas de temáticas que, pela relevância, possam comprometer a sinergia entre ele, o tutor e os alunos.

Partindo do princípio de que a maior parte do tempo a interação com o aluno é realizada a distância, via internet, acredita-se que a comunicação flui com melhor qualidade quando o emissor e o receptor estão devidamente capacitados no uso das tecnologias (*softwares e hardware*), e quando os meios de comunicação são coerentes para o uso na EAD, aumentando a probabilidade de o aluno compreender mais facilmente a proposta das atividades e realizar a sua produção acadêmica com sucesso, excetuando-se a existência de problemas institucionais ou pessoais que comprometam o desempenho acadêmico do aluno.

Ainda sobre a comunicação, considerando-se que a relação entre o tutor *online* e o aluno se dá por escrito e o retorno crítico tem como base a comunicação escrita eficaz e eficiente, entende-se que a proficiência na língua portuguesa seja indispensável para esta interação, aliada ao domínio das TIC e ao domínio do conteúdo da disciplina que o tutor estiver acompanhando.

Além da capacidade técnica para escrever, é importante que o tutor tenha o perfil adequado para atuar na tutoria, o que envolve: valores pessoais em sintonia com os valores organizacionais, predisposição para lidar com turmas heterogêneas, com estereótipos variados; e empatia para compreender e respeitar os valores referenciais de cada participante da sala de aula virtual, além de disponibilidade de tempo para responder aos alunos nos prazos estabelecidos pela UAB. Neste contexto, convém reconhecer que o tutor é um elo importante no processo de ensino-estudo-aprendizagem e que, por isso, não deve haver falha no seu trabalho para não comprometer o atendimento das expectativas dos alunos, dos professores ou da imagem da IES.

Percebeu-se ainda que, dependendo da capacidade técnica, mesmo que o tutor trabalhe em condições não favoráveis (infraestrutura física, pedagógica, tecnológica e disponibilidade de tempo) para realizar a mediação pedagógica com o aluno, os fatores intervenientes elencados neste trabalho podem ser superados, a depender da atuação do tutor, que poderá usar alternativas para que o aluno não seja afetado negativamente por conta dessa mediação, em especial no retorno crítico das atividades; revelando que as múltiplas determinações

poderão ocorrer em prol ou não de uma formação de qualidade. Tudo dependerá da competência e da sinergia que se estabeleça entre atores e agentes deste complexo processo.

Na análise da subcategoria mediação pedagógica sem a participação do tutor, constatou-se, durante a investigação, que o tutor foi dispensado nas disciplinas de seminários, justamente as que tratavam da produção acadêmica dos alunos. Isso causou inquietação, originando novos questionamentos, que sugerem pesquisas futuras, considerando as seguintes questões: O professor tem confiança na capacidade técnica do tutor para fornecer o retorno crítico aos alunos nas atividades referentes às produções acadêmicas? Se existe a confiança por parte do professor para orientação do TCC, por exemplo, a execução dessa mediação do tutor não afetaria a pontuação do currículo *lattes* dos professores? Legalmente, qual o limite de competência do papel do tutor de curso superior? A titulação exigida para a contratação do tutor é adequada para ele realizar a mediação pedagógica com os alunos nas disciplinas que envolvam o TCC? Se o tutor realiza a mediação pedagógica, corrige as atividades e atribui as notas das atividades realizadas, por que no ato de realizar as correções da produção acadêmica dos alunos, o tutor é dispensado?

Na subcategoria fatores intervenientes na mediação pedagógica do tutor, a pesquisa revelou a necessidade de se atentar para as peculiaridades da atividade de tutoria, enfatizando que, mesmo o tutor com apenas uma turma de 25 alunos, domínio do conteúdo, conhecimento do AVA, competência para lidar com eventuais conflitos, com material didático de apoio e com um excelente relacionamento com o professor e a coordenação, poderá não alcançar o sucesso almejado devido às ocorrências e características das pessoas, do meio social no qual cada um vive, e a outras situações inesperadas, como: nascimento de filhos e netos, morte de parentes próximos, machismo, ciúmes que impedem os alunos de frequentar *lan houses* ou estudar em grupo ou mesmo em dupla, mudança de *status* matrimonial, doenças do aluno ou parente próximo, mudança de domicílio, desemprego ou problemas financeiros, descrença na capacidade intelectual para realizar as atividades acadêmicas nos prazos estabelecidos, dificuldades de locomoção, entre outros. Esses fatores estão fora do alcance de solução mediada pelo tutor, visto que extrapolam seu limite de competência e inviabilizam ações que impeçam a evasão ou reprovação do aluno por nota ou ausência na disciplina em que o tutor esteja interagindo.

Finalmente, não menos significativo, na educação a distância alguns professores atuam de forma igual ou muito semelhante à realizada na educação presencial, e a sua relação com o



AVA e com o tutor é algumas vezes difícil, pois poderá haver uma resistência ou aversão às TIC não revelada, repercutindo no processo do ensino e aprendizagem mediado pela internet.

Observando o cenário geral dos dados coletados, pode-se afirmar que a mediação pedagógica depende do contexto no qual ela ocorre, considerando-se três elementos básicos: (a) o tutor; (b) o aluno; (c) os estímulos advindos: do AVA, da própria experiência e dos colegas de sala de aula. No AVA o professor mediador ou tutor tem a missão de realizar a intermediação entre o aluno e o conhecimento (conteúdo) e estimulá-lo para que este “saber” seja compartilhado e discutido com os colegas em sala de aula.

Neste sentido, almeja-se que o resultado deste estudo venha contribuir para a promoção de debates sobre a situação em que o tutor se expõe quando está na sala de aula virtual e nos momentos presenciais (para os tutores presenciais), e também sobre como os fatores intervenientes podem ser trabalhados para não comprometer sua atuação. Espera-se ainda que as discussões resultem em ações que venham a repercutir positivamente na satisfação do aluno, durante a realização das suas atividades acadêmicas, tendo como base o que é estabelecido pela CAPES para a realização de cursos ofertados pelo sistema UAB e pela Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9.394/1996, alterada pela Lei 12.796, de 4 de abril de 2013, em seus artigos 80 e 81. Sugere-se também pesquisas futuras com vistas à elaboração de um mapeamento de competências necessárias para o bom desempenho das atividades de tutoria, elaborado com a participação dos tutores, exclusivamente sobre a prática diária, para se perceber o que realmente falta ou precisa ser melhorado.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B. Educação a distância na Internet: abordagens e contribuições dos Ambientes digitais de aprendizagem. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, 29, n. 2, p. 327-340, dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a10v29n2.pdf>>. Acesso em: 7 jan. 2013.

ALVES, J. R. M. A história da EAD no Brasil. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 9-13.

APARICI, R. Mitos de la educación a distancia y de las nuevas tecnologías. **Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, v. 5, n. 1. jun. 2002. Disponível em: <<http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/vol5-1/mitos2.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2013.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA. **Censo.ead.br**: relatório analítico da aprendizagem a distância no brasil 2011. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2013.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luiz Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011. Tradução do original: L'analyse de contenu.

BOOG, G. **Manual de treinamento e desenvolvimento**. São Paulo. Makron Books, 1995.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 6 jan. 2013.

\_\_\_\_\_. Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998. Altera, atualiza e consolida a legislação sobre direitos autorais e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 20 fev. 1998. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19610.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19610.htm)>. Acesso em: 12 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013, que altera a nº 9.394/1996. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 5 abr. 2013. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato\\_2011-2014/2013/lei/112796.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato_2011-2014/2013/lei/112796.htm)>. Acesso em: 12 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. Lei nº 12.853, de 14 de agosto de 2013. Altera os art. 5º, 68, 97, 98, 99 e 100, acrescenta art. 98-A, 98-B, 98-C, 99-A, 99-B, 100-A, 100-B e 109-A e revoga o art. 94 da Lei nº 9.610, de 19 de fevereiro de 1998, para dispor sobre a gestão coletiva de direitos autorais, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**. Brasília, DF, 15 ago., 2013. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato\\_2011-2014/2013/Lei/L12853.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato_2011-2014/2013/Lei/L12853.htm)>. Acesso em: 12 mar. 2014.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CNE). Câmara de Educação Básica. Parecer nº 16/99. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico. Relator: Guiomar Namó de Mello. Brasília, out. 1999. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf\\_legislacao/tecnico/legisla\\_tecnico\\_parecer1699.pdf](http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/tecnico/legisla_tecnico_parecer1699.pdf)>. Acesso em: 6 jan. 2013.

\_\_\_\_\_. Parecer nº 4/2005. Trata das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Administração, bacharelado, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www.educacao.pr.gov.br/arquivos/File/pareceres/parecer161999.pdf>>. Acesso em 6 em jan. 2013.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR (CAPES). **Atribuições do tutor**. Disponível em: <[http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=50%3Atutor&catid=11%3Aconteudo&Itemid=29](http://www.uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=50%3Atutor&catid=11%3Aconteudo&Itemid=29)>. Acesso em: 2 mar. 2014.

\_\_\_\_\_. **Sistema SISUAB**. Disponível em: <<http://sisuab.capes.gov.br/sisuab/ConsultaCursos.action>>. Acesso em: 2 mar. 2014.

CAVALCANTI, M. P. de O.; SILVA, F. S. da. Gênero e patriarcado no âmbito do ensino superior: uma análise das mães / estudantes / universitárias da UFAL. In: PINTO, A. de C.; BARRETTO, E. S. (Org.). **Gênero e diversidade na escola**: múltiplos olhares de uma experiência alagoana. Maceió: EDUFAL, 2011. GDE I 2009-2010.

CALVINO, I. **Se um viajante numa noite de inverno**. São Paulo: Companhia da Letras, 2002.

DEMO, P. **Habilidades e competências no século XXI**. 3. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman; Artmed, 2009.

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

\_\_\_\_\_. **Estudo de caso**: fundamentação científica, subsídio para coleta e análise dos dados e como redigir o relatório. São Paulo: Atlas, 2009.

GOMES, G. S. A sala de aula: os novos processos comunicacionais e as significações midiáticas. In: TEIXEIRA, O. **Educação desterritorizada**: a expansão sem fronteiras. São Cristóvão: Editora da UFS; Aracaju: Fundação Oviêdo Teixeira, 2007. p. 283-306.

GRAY, D. E. **Pesquisa no mundo real**. Tradução de Roberto Cataldo Costa; Revisão técnica de Dirceu da Silva. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2012.

GUZZO, R. S. L. Educação para a liberdade, psicologia da libertação e psicologia escolar: uma práxis para a liberdade. In: ALMEIDA, S. F. C. de (Org.). **Psicologia**: ética e competência na formação do profissional. Campinas: Alínea, 2003. p. 169-178.

IMAGEM/www.richard.eti.br . Disponível em: <<http://www.jornalmateriaprima.com.br/menu/critica/?id=93>>. Acesso em: 10 nov. 2012.

KEARSLEY, G. **Educação on-line**: aprendendo e ensinando. Tradução de Mauro de Campos Silva; Revisão técnica de Renata Aquino Ribeiro. São Paulo: Cengage Learning, 2011.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2007.

\_\_\_\_\_. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2003. (Série Prática pedagógica).

KNOWLES, M. **The adult learner**. Houston: Gulf Publishing, 1978.

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

LITTO, F. M. Apresentação. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: histórias analíticas e pensamento “aberto”: guias para o futuro da EAD, 18., São Luiz, 2012. **Anais...** São Luiz: ABED, 2012.

\_\_\_\_\_; FORMIGA, M. M. M. (Org.). **Educação a distancia**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

LUCKESI, C. C. **Avaliação de aprendizagem componente do ato pedagógico**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACARENCO, I.; DAMIÃO, M. L. Z. Inclusão da chave como estratégia de gestão de pessoas. In: CONGRESSO VIRTUAL BRASILEIRO DE ADMINISTRAÇÃO, 5., 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo, 2008.

MAGALHÃES, L. R. **Aprendendo a lidar com gente**: relações interpessoais no cotidiano. 3. ed. Salvador: EdUFBA, 2002.

MAMEDE, W. **A atuação do coordenador de grupos por onde começar?** Disponível em: <<http://www.rh.com.br/>>. Acesso em: 27 jan. 2012.

MARCOVITCH, J. **A universidade (im)possível**. São Paulo: Futura, 1998.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MILL, D. R. S. Ensino e aprendizagem na educação virtual: noções elementares para educadores e gestores. In: \_\_\_\_\_.; MACIEL, C. (Org.). **Educação a distância**: elementos para pensar o ensino aprendizagem contemporâneo. Cuiabá. São Carlos: EdUFMT, 2013.

\_\_\_\_\_. Sobre o conceito da polidocência ou sobre a natureza do processo de trabalho pedagógico na educação a distância. In: \_\_\_\_\_.; RIBEIRO, L. R. de C.; OLIVEIRA, M. R. G. de (Org.). **Polidocência na educação a distância**: múltiplos enfoques. São Carlos: EdUFSCar, 2010.

\_\_\_\_\_.; BATISTA, L. L. Estratégias de organização dos estudos na educação virtual pela visão dos estudantes. In: \_\_\_\_\_.; MACIEL, C. (Org.). **Educação a distância**: elementos para pensar o ensino aprendizagem contemporâneo. Cuiabá: São Carlos: EdUFMT, 2013.

- MINAYO, M. C. de S. **Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social**. In: \_\_\_\_\_. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-29.
- \_\_\_\_\_; SANCHES, O. Quantitative and qualitative methods: opposition or complementarity? **Cad. Saúde Públ.**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 3, p.239-262, jul./set. 1993.
- MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. Tradução de Roberto Galmon. São Paulo: Cengage Learning, 2008.
- MORAN, J. M. Contribuições para uma pedagogia da educação on-line. In: SILVA, M. (Org.). **Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo: Loyola, 2003. p. 39-50.
- MOTA, R. Universidade Aberta do Brasil. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. (Org.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009. p. 296-303.
- MUNDIM, A. P. F. **Desenvolvimento de produtos e educação corporativa**. São Paulo: Atlas, 2002.
- NERY, G.; BRAGAGLIA, A. P. **Nem tudo que parece é: entenda o que é plágio**. Disponível em: <<http://www.propi.uff.br/portaIaglr/cartilha-sobre-pl%C3%A1gio-acad%C3%A1mico-vers%C3%A3o-digital-uff>>. Acesso em: 21 abr. 2010.
- NEVES, C. M. de C. A educação a distância e a formação de professores. In: ALMEIDA, M. E. B. de; MORAN, J. M. **Integração das tecnologias na educação: o salto para o futuro**. Brasília: MEC/ SEED, 2005. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/4sf.pdf>>. Acesso em: 5 jan. 2014
- OLIVEIRA M. R. G.; MILL, D. R. S.; RIBEIRO, L. R. de C. A tutoria como formação docente na modalidade de educação a distância. In: MILL, D. R. S.; MACIEL, C. (Org.). **Polidocência na educação a distância: múltiplos enfoques**. São Carlos: EdUFSCar, 2010.
- PALANGE, I. Os métodos de preparação de material para cursos online. In: LITTO, F. M.; FORMIGA, M. M. M. (Org.). **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson, p. 379-385, 2009.
- PALLOFF, R. M.; RATT, K. **O aluno virtual: uma guia para trabalhar com estudantes online**. Tradução de Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artimed, 2004.
- PIERRAKOS, E. **O grande círculo vicioso do amor imaturo**. 1959. Palestra n. 50. Grupo de Estudos Pathwork®. Disponível em: <<http://www.pathworkminas.com.br/>>. Acesso em: 5 jan. 2014.
- PIVAR JR., D. et al. **Direito autoral para educação a distância: atualizado de acordo com a Lei n. 12.853/13**. Curitiba: CRV, 2013.
- PRETI, O. (Org.). **Educação a distância: inícios e indícios de um percurso**. Cuiabá: EdUFMT, 1996.

PRETI, O. (Org.). Material didático impresso na educação a distância: experiências e lições apre(e)ndidas. In: MILL, D. R. S.; PIMENTEL, N. M. (Org.). **Educação a distância: desafios contemporâneos**. São Carlos: EdUFSCAR, 2010. p. 163-183.

PRIMO, A. **Interação por computador: comunicação, cibercultura, cognição**. 3. ed. Porto Alegre. Sulina 2011.

SIQUEIRA, R. N.; ALBUQUERQUE, R. A. F.; MAGALHÃES, Á. R. de. Métodos de ensino adequados para o ensino da geração Z: uma visão dos discentes: um estudo realizado no curso de graduação em administração de uma universidade federal. In: ENCONTRO NACIONAL DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, 23., Bento Gonçalves, 2012. **Anais...** Bento Gonçalves, 2012.

SILVA R. M. P.; BORBA, S. O. A reflexão do tutor online sobre o papel do tutor no curso de pedagogia da EAD/UAB/UFAL. In: PIMENTEL, N. M. et al (Org.). **Sob o olhar da tutoria online**. Maceió: EdUFAL, 2013.

SPELLER, P.; ROBL, F.; MENEGHEL, S. M. (Org.). **Desafios e perspectivas da educação brasileira para a próxima década 2011-2020**. Brasília: UNESCO; MEC; CNE, 2012.

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

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2. ed. Porto Alegre: Bookman. 2001.

**APÊNDICES**

## **APÊNDICE A - Roteiro -Entrevista com o Coordenador do Curso Bacharelado ADMP**

Eu, Maria Aparecida de Araújo Lima, mestranda do Programa de Mestrado em Educação do Central de Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), orientanda da Profa. Dra. Anamelea de Campos Pinto, estou aqui para realizar uma entrevista com o Sr. coordenador do curso de bacharelado de Administração pública a distância da UFAL, a qual tem como objetivo coletar dados que possibilitem complementar o estudo em andamento, sobre as relações existentes entre a mediação pedagógica do tutor e a produção autoral do aluno de EAD *on-line*.

A minha expectativa é que os resultados possam contribuir para novas propostas educativas e aperfeiçoem a mediação pedagógica dos tutores nos cursos a distância *online*.

A pesquisa será gravada, se autorizada. Para registrar a sua participação, peço-lhe a gentileza de preencher e devolver o TCLE devidamente assinado.

Maceió, 2 de dezembro de 2013

Sr. Coordenador do curso ADMP,

1 - O que motivou a ausência dos tutores nas disciplinas Seminário Temáticos LFE1/LFE2/LFE3 do curso de bacharelado de Administração Pública, ofertado a distância, pela UAB/UFAL?

- Foram os professores que não quiseram? Em caso afirmativo, por quê?
- Foi falta de tutor no quadro de lotação, no ato da realização da disciplina?
- Foi uma questão de não confiar na capacidade técnica do tutor para atuar nessa mediação?
- A mediação pedagógica da disciplina em referência não é competência do tutor?
- Não havia tutor com o domínio/conhecimentos necessários para realizar a mediação pedagógica nessa disciplina, naquela ocasião?

2 - A legislação permite que haja disciplinas de cursos da UAB sem a presença do tutor?

3 - Não consegui falar com os professores. Mas a coordenação tem conhecimento de algum comentário do professor sobre esse trabalho de mediação, dele, realizado no AVA que possa me fornecer? (Se ele gostou; se houve alguma dificuldade para realizar a mediação pedagógica com os alunos; se o tempo utilizado para atendimento ao aluno foi maior do que o da orientação presencial; se foi difícil, para ele, realizar a mediação pedagógica no AVA, considerando que todas as explicações, orientações e esclarecimento de dúvidas são por escrito; se ele precisou usar outros recursos, como o *e-mail*, por exemplo, para complementar suas orientações, etc.).



**APÊNDICE B - Roteiro - Entrevista com os Tutores do Curso Bacharelado ADMP**

Prezado Tutor(a),

Eu, Maria Aparecida de Araújo Lima, mestranda do Programa de Mestrado em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), orientanda da Profa. Dra. Anamelea de Campos Pinto, gostaria de contar com o seu apoio e sua colaboração, no sentido de participar da entrevista do grupo de tutores que será realizada em novembro de 2013, nas instalações da FEAC/UFAL, de acordo com a sua conveniência de data e horário.

A entrevista tem como objetivo coletar dados que possibilitem realizar estudo sobre as relações existentes entre a mediação pedagógica do tutor e a produção autoral do aluno de EAD *on-line*. O público alvo da pesquisa são tutores e alunos da 1ª turma do curso de bacharelado de Administração Pública, do Programa de Administração Pública (PNAP) da Universidade Federal de Alagoas, ofertado na modalidade a distância.

Minha expectativa é de que os resultados possam contribuir para novas propostas educativas e aperfeiçoem a mediação pedagógica dos tutores nos cursos a distância *online*.

A pesquisa é anônima, não havendo nenhuma identificação. Para assegurar este anonimato e agrupar as falas dos respondentes será entregue a cada participante um crachá com os códigos Tutor 1, Tutor 2, Tutor 3, e assim por diante até contemplar o número de tutores participantes.

Sua participação é extremamente importante para a continuidade do meu trabalho de pesquisa.

A pesquisa será gravada, se autorizada. Para registrar a sua participação peço-lhe a gentileza de preencher e devolver o TCLE devidamente assinado.

Maceió, \_\_\_\_ de novembro de 2013

Maria Aparecida de Araújo Lima  
Mestranda em Educação - CEDU

## ENTREVISTA

- 1 – Há quanto tempo atua como tutor a distância?
- 2 – Quantas disciplinas você acompanha por semestre?
- 3 – Quantos alunos em média você acompanha por semestre?
- 4 - Ao entrar na disciplina do AVA/*Moodle*, como você inicia o seu trabalho de tutoria? Segue algum roteiro? (consigna, fórum de notícias, fórum de dúvidas, atividades, etc.)
- 5 - Considerando que o tutor tem 4 horas diárias (20 horas semanais) para orientar e/ou avaliar o trabalho dos alunos, como você organiza o seu tempo para a mediação pedagógica com o aluno?
- 6 – Você acha que o Plano de Tutoria é indispensável para a sua mediação pedagógica do tutor? Por quê?
- 7 – Você percebe, na sua atuação de tutor, que existem alunos do curso ADMP não adaptados ao uso das TIC (computador, AVA, internet, redes sociais) que interferem na sua mediação pedagógica?
- 8 – O que dificulta a sua mediação pedagógica no curso ADMP?
- 9 – Você acredita que os alunos do Curso ADMP são todos autônomos, flexíveis, responsáveis e sabem gerenciar o seu tempo?
- 10 - A mediação pedagógica realizada pelo tutor realmente contribui para que o aluno aprenda ou se aproprie do conhecimento?
- 11 – Quais as sugestões que você daria para melhorar a sua mediação pedagógica?

**APÊNDICE C - Questionário Destinado aos Tutores do Curso Bacharelado ADMP**

Caro(a) Tutor(a),

Sou Maria Aparecida de Araújo Lima, aluna do curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), orientanda da Profa. Dra. Anamelea de Campos Pinto e gostaria de contar com a sua colaboração, no sentido de preencher este questionário de pesquisa, o qual tem como objetivo coletar dados que possibilitem realizar estudo sobre as relações existentes entre as ações de tutoria e a autoria discente, considerando as interações mantidas entre tutores e estudantes do curso de bacharelado de Administração Pública/UAB, Universidade Federal de Alagoas, na modalidade a distância.

Peço a gentileza de respondê-lo até o dia 28 de fevereiro de 2013. Sua participação é muito importante para o meu trabalho de pesquisa.

Informo que esta pesquisa está autorizada pela direção da FEAC, pela coordenação do curso e aprovada pelo Comitê de Ética da UFAL.

Agradeço antecipadamente, a sua contribuição. Seu anonimato será preservado.

Qual a sua Formação acadêmica? (Graduação, especialização, mestrado, doutorado. Indique também o status: concluído ou cursando)

**1. Qual a sua idade?**

( ) Entre 22 e 30 anos

( ) Entre 31 e 39 anos

( ) Entre 40 e 48 anos

( ) Entre 49 e 55 anos

( ) Acima de 55 anos

**2. Há quanto tempo você atua na área de EAD como tutor?**

- Acima de 5 anos
- Entre 3 e 5 anos
- Entre 2 e 3 anos
- Entre 1 e 2 anos
- Abaixo de 1 ano

**3. Como tutor, você interagiu em quantas disciplinas nos últimos cinco anos?**

- 1 disciplina
- 2 disciplinas
- 3 disciplina
- 4 disciplina
- acima de 4 disciplinas

**4. A EAD é reconhecida como uma modalidade educacional significativa pelos professores da FEAC?**

- Sim. Em minha opinião, todos os professores da FEAC reconhecem a EAD como uma modalidade educacional significativa na Universidade.
- Não. Em minha opinião, ainda existem professores da FEAC que não reconhecem a EAD como uma modalidade educacional significativa na Universidade.

**5. Em todas as disciplinas que você interagiu, você recebeu Plano de Tutoria?**

- Sim
- Parcialmente
- Não

**5.1 Em caso afirmativo, das opções abaixo, qual a que mais denota seu grau de satisfação com o(s) plano(s) recebidos:**

- Muito satisfeito
- Parcialmente satisfeito

- Pouco satisfeito
- Insatisfeito

**6. Qual sua percepção sobre a relevância do plano de tutoria?**

Considere um Plano de Tutoria que contenha as informações básicas sobre a disciplina; as orientações para tutor fornecer o *feedback* aos alunos e atribuir a pontuação para cada atividade e contatos do professor para esclarecimentos, em caso de dúvida do tutor.

- Plano de Tutoria **pode ser dispensado**, pois ele não afeta a autoria do discente nem o trabalho do tutor, considerando que o tutor ao conhecer as atividades e o material didático consegue orientar o aluno e atribuir a pontuação sem dificuldades.
- O Plano de Tutoria **é indispensável** para que o tutor tenha a visão sobre as expectativas do professor, no que se refere à produção dos alunos em conformidade com a proposta da disciplina.
- Tanto faz**, considerando que o aluno é autônomo e, independente da orientação do tutor, ele realiza suas atividades, basta haver material didático disponível para consulta no ambiente do curso.
- Outro

**7. Assinale as alternativas que você acredita que comprometem a atuação do tutor no fornecimento de *feedback* eficaz ao aluno, conforme os subtópicos abaixo:** (pode marcar mais de uma alternativa por subtópico)

**a) Material Didático/atividades**

- Material didático incompatível com a proposta da EaD (sem clareza, nem concisão, pouco objetivo, mal distribuído no ambiente do curso, pouco atrativo e sem possibilitar impressão)
- Quantidade excessiva de conteúdo, por disciplina
- Quantidade excessiva de atividades, por disciplina

**b) Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)**

- Falta de domínio ou dificuldade na utilização do AVA/*Moodle*, desde o acesso até a compreensão da localização e funcionalidade do tipo de atividade escolhida pelo professor, para os alunos postarem suas respostas no ambiente do curso
- Quando existem instabilidade de acesso ao Ambiente Virtual de Aprendizagem
- Organização dos tópicos e tarefas da disciplina de forma inadequada

**c) Ação do Tutor - Interação e Interatividade**

- Ausência do Plano de Tutoria ou existência de planos incompletos ou incompreensíveis pelo tutor
- Mais de duas disciplinas por semestre
- Mais de 25 alunos por turma
- Falta de interação professor e tutor para exploração do conteúdo, exposição das expectativas e esclarecimento de dúvidas desde a ementa do curso até a avaliação final da disciplina
- Imperfeição na funcionalidade dos acessos no ambiente referentes a cada atividade.
- Despreparo do tutor para fornecer *feedback* com uso da escrita, no ambiente do curso, principalmente em situações adversas (vocabulário, afetividade, imparcialidade, clareza, objetividade, assertividade, conhecimento do conteúdo da disciplina, etc.)
- Necessidade do tutor ampliar a quantidade de *feedback*, quando existem alunos, na turma, com dificuldades específicas no que tange ao acesso ao ambiente, dificuldade em encontrar o local das postagens, etc.
- Dificuldade do tutor para usar as TIC de modo geral (internet e informática)
- Existem grupos com predisposição para gerar conflito, confusão no ambiente virtual de aprendizagem
- Falta de domínio do conteúdo da disciplina e entendimento das atividades solicitadas aos alunos

**8. O trabalho do tutor de cursos de EAD exige dele mais tempo de dedicação ao aluno e mais competências para atender o aluno do que atividade do professor autor?** Considere: as características da comunicação escrita *online*, as orientações tecnológicas tanto no AVA como nas atividades cotidianas do aluno, a administração de conflitos, quando necessário, o incentivo para evitar a evasão além dos *feedbacks* e orientações referentes ao conteúdo da disciplina e esclarecimentos sobre prazos das atividades avaliativas.

- Sim
- Não
- Outro

**a) Em caso afirmativo, você acha que os professores reconhecem o trabalho do tutor e dão a atenção necessária para tornar o trabalho dele mais aprazível?**

- Sim
- Não
- Outro

**9. Qual(is) dos conhecimentos abaixo, você considera relevante(s) para a atuação do tutor durante o atendimento ao aluno da EAD?**

- Direitos Autorais (Leis, penalidades, infrações)
- Segurança da Informação (vírus, vulnerabilidade da informação, engenharia social)
- AVA de modo geral e *MOODLE* de modo detalhado
- Comunicação Escrita *online* – características e exigências
- Internet - informações básicas (ocorrências mais frequentes e prováveis soluções)
- Microinformática básica - esclarecimento sobre o uso de *hardwares* (computador, *notebook*, *netbook*, *tablet*, impressoras); *softwares* (editores de texto, planilhas eletrônicas, apresentação); acessórios (*pendrive*, HD externo, USB HUB, teclado, *mouse*)

**10. Marque qual(ais) das alternativas abaixo influencia(m) a qualidade da produção intelectual dos alunos.** Considere que os alunos da EAD estão expostos a impactos relacionados ao uso dos equipamentos de informática, ao uso da internet, ao uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), à compreensão do conteúdo do curso e da inovação na maneira de realizar as atividades.

- Ações do tutor no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)
- Atenção dada pelo professor ao tutor e ao aluno
- Qualidade do material didático disponibilizado para o aluno
- Organização e funcionalidades do AVA
- Entrelaçamento das ações e recursos mencionados acima
- Outro

Maria Aparecida de Araújo Lima

**APÊNDICE D - Questionário Destinado aos Alunos do Curso Bacharelado ADMP**

Cara(a) Administrador(a) Público em formação,

Sou Maria Aparecida de Araújo Lima, aluna do curso de Mestrado em Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), orientanda da Profa. Dra. Anamelea de Campos Pinto, e gostaria de contar com a sua colaboração preenchendo este questionário de pesquisa, o qual tem como objetivo coletar dados que possibilitem realizar estudo sobre as relações existentes entre as ações de tutoria e a autoria discente, considerando as interações mantidas entre tutores e estudantes do curso de bacharelado em Administração Pública/UAB, Universidade Federal de Alagoas, na modalidade a distância.

Peço a gentileza de respondê-lo até o dia 28 de fevereiro 2013. Sua participação é muito importante para o meu trabalho de pesquisa.

Informo que esta pesquisa está autorizada pela direção da FEAC, pela coordenação do curso e aprovada pelo Comitê de Ética da UFAL.

Agradeço antecipadamente a sua contribuição.

**1. Qual a sua idade?**

- ( ) Entre 18 e 25 anos
- ( ) Entre 26 e 33 anos
- ( ) Entre 34 e 40 anos
- ( ) Entre 41 e 47 anos
- ( ) Entre 48 e 55 anos
- ( ) Acima de 55 anos

**2. Assinale as alternativas que você acredita que interferem no processo ensino-estudo-aprendizagem e que afeta, negativamente, para a realização das atividades *online* dos alunos.**

- ( ) **Pânico de exposição “em público”** ou bloqueios para realizar atividades coletivas, como participações em fóruns *online*



- ( ) **Temor de postar “besteira”** no ambiente de curso por desconfiar que no grupo, possa haver colegas com conhecimento mais amplo, dando possibilidade de deixá-los envergonhados
- ( ) **Descrença na capacidade de escrever** ou receio de cometer erros: gramaticais; de pontuação; ortográficos; etc.
- ( ) Domínio da internet, mas com **dificuldade na utilização** do ambiente virtual de aprendizagem (*AVA/Moodle*), incluindo o acesso
- ( ) Não interação quando suspeita que existam alunos, grupo, com predisposição para gerar **conflito, confusão no ambiente virtual** de aprendizagem
- ( ) Inibição para se inserir ou participar quando percebe a **existência de subgrupos fechados** onde a interação circula apenas entre eles
- ( ) **Carência de estímulo** para iniciar as produções textuais
- ( ) Longos **períodos afastados da sala de aula** podem causar insegurança e afetar o desempenho do aluno
- ( ) Dificuldade para realizar a **transferência da construção do pensamento para linguagem escrita**, no ato da produção textual acadêmica
- ( ) **Prazos** considerados insuficientes para a realização das tarefas que são realizadas em paralelo com outras disciplinas
- ( ) **Ambiente do curso** com aparência pouco atrativa, desajustado para atender ao propósito da disciplina (local das postagens, fóruns de notícias, cronogramas, etc.) e incluindo a apresentação do material didático mal estruturado e/ou mal distribuído no ambiente do curso
- ( ) **Professor e tutor** quando não expõe as suas expectativas, nem esclarecem ou não exploram todo o conteúdo desde a ementa do curso até a avaliação final da disciplina
- ( ) Deficiência na funcionalidade dos acessos no ambiente referentes à postagem de atividades.
- ( ) Outro

**3. Atribua um valor numérico de 1 a 5 conforme o grau de importância e os motivos que contribuem positivamente para a sua produção autoral.**

Considere a seguinte ordem: 5 (mais importante) ao 1 (menos importante).

- ( ) Domínio do tutor sobre o conteúdo da disciplina, demonstrado durante as interações *online* com os alunos

- A clareza e precisão da comunicação entre o tutor e os alunos durante as interações online
- Domínio do tutor sobre Ambiente Virtual de Aprendizagem das TICs, demonstrado durante as interações online com os alunos
- O conhecimento por parte do tutor sobre os prazos e a pontuação das atividades durante as interações com os alunos
- O conhecimento do tutor sobre normas da ABNT e direitos autorais demonstrados durante as interações com os alunos
- A capacidade de escrita do tutor para responder aos questionamentos dos alunos (considere: vocabulário, imparcialidade, clareza, objetividade, assertividade e ética).

**4. Atribua um valor numérico de 1 a 5 conforme o grau de importância e os motivos que proporcionam, ao tutor, fornecer um *feedback* eficaz ao aluno.** Considere a seguinte ordem: 5 (mais importante) ao 1 (menos importante).

- Material didático** compatível com a proposta da EaD (claro, conciso, objetivo, bem distribuído no ambiente do curso e disponível na versão “pdf” para fins de impressão)
- Tutor** com domínio sobre o conteúdo da disciplina e bem preparado para fornecer *feedback*, por escrito, em ambiente *online*
- Ambiente do curso** ajustado e adequado para atender ao propósito da disciplina
- Professor** e **tutor** expondo as suas expectativas e esclarecendo dúvidas sobre o conteúdo e a ementa do curso durante todo período de realização da disciplina
- Plano de Tutoria** contemplando todas as informações necessárias para facilitar o trabalho do tutor (nome da disciplina, carga horária, data de início e término da disciplina, nome do professor, nome do tutor, identificação do polo e da turma, número de alunos, pontuação detalhada por atividade e a regra para somatório de notas, e em anexo a relação dos alunos com número de matrícula)

**5. Assinale a alternativa que representa a sua percepção sobre a quantidade de conteúdo a ser estudado e o número de tarefas solicitadas nas disciplinas.** Considere o prazo dado para a realização das atividades.

- Não. Houve disciplina(s) com quantidade excessiva de atividades
- Não. Houve disciplina(s) com quantidade excessiva de conteúdo

Sim. Todas as disciplinas estavam adequadas tanto na quantidade de conteúdos como na quantidade de atividades.

**6. Os enunciados das tarefas** formuladas pelo professor e/ou tutor estavam bem elaborados, com a clareza necessária para a compreensão e indicavam a pontuação das referidas atividades em todas as disciplinas?

Não. Houve disciplina(s) em que os enunciados das tarefas não estavam bem elaborados

Não. Houve disciplina(s) em que os enunciados das tarefas não estavam com a clareza necessária para a compreensão

Sim. Todas as disciplinas estavam bem elaboradas, com a clareza necessária para a compreensão e indicavam a pontuação da referida atividade

**7. Quais foram as suas dificuldades encontradas** no uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) do curso? Considere todas as ocorrências desde o início curso até hoje.

Acesso (login e/ou senha)

Local das postagens das atividades (dificuldade para envio ou para localizar)

Sistema *online* fora do ar

Inconsistências no AVA

Dificuldade de acessar e/ou imprimir o material didático no ambiente

**8. Você teve conhecimento, em tempo hábil, sobre o cronograma da disciplina, sobre a localização e sobre os prazos das postagens em todas as disciplinas?**

Não. Houve disciplina(s) que não tive conhecimento em tempo hábil, sobre o cronograma da disciplina

Não. Houve disciplina(s) que não tive conhecimento, em tempo hábil, sobre a localização das tarefas

Não. Houve disciplinas que não tive conhecimento, em tempo hábil, sobre os prazos das postagens

Sim. Em todas as disciplinas tive conhecimento, em tempo hábil, sobre o cronograma da disciplina, sobre a localização e sobre os prazos das postagens

**9. Você entendeu facilmente os critérios do processo de avaliação e da formação da média final em todas as disciplinas?**

Não. Houve disciplinas que não entendi, facilmente, os critérios do processo de avaliação

Sim. Em todas as disciplinas eu entendi, facilmente, os critérios do processo de avaliação

**10. Marque qual(ais) das alternativas abaixo influencia(m) na qualidade da produção intelectual dos alunos.** Considere que os alunos da EAD estão expostos a impactos relacionados ao uso dos equipamentos de informática, ao uso da internet, ao uso do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), à compreensão do conteúdo do curso e da inovação na maneira de realizar as atividades.

Ações do tutor no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)

Atenção dada pelo professor ao tutor e ao aluno

Qualidade do material didático disponibilizado para o aluno

Organização e funcionalidades do AVA

Entrelaçamento das ações e recursos mencionados acima

Outro

Maria Aparecida de Araújo Lima