



A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A PRÁTICA DA TUTORIA VIRTUAL

TRAINING TEACHERS FOR THE PRACTICE OF VIRTUAL TUTORING

- **Priscila Menarin Cesário** (UFSCar – primenarim@gmail.com)
 - **Daniel Mill** (UFSCar – mill@ufscar.br)

Resumo:

Este artigo teve como objetivo investigar como tem sido a formação de professores para o exercício da tutoria virtual em quatro Instituições de Ensino Superior (IES) que fazem parte do sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Diante deste objetivo principal desdobraram-se os seguintes objetivos específicos: caracterizar o perfil pessoal e profissional dos tutores virtuais, assim como suas experiências profissionais e analisar a formação inicial e continuada que os tutores virtuais participantes desta investigação possuem para a prática da tutoria virtual. Os aspectos metodológicos utilizados nesta investigação foram de natureza quali-quantitativa e de abordagem descritiva e indutiva. Os instrumentos para a coleta de dados empregados nesta pesquisa foram um questionário online com questões abertas (subjetivas), fechadas (objetivas) e em escalas aplicado aos tutores virtuais dos cursos de graduação na modalidade EaD de quatro IES parceiras do sistema UAB, somando um total de 461 tutores virtuais participantes. Para complementar os dados obtidos no questionário online também foram realizadas entrevistas semiestruturadas realizadas in loco ou virtualmente com três tutores virtuais de cada uma das quatro IES participantes previamente selecionados a partir da sua disponibilidade em participar da entrevista. Além disso, foram feitas a análise documental dos editais de seleção para tutores virtuais e visitas técnicas em cada uma das quatro IES às quais os tutores virtuais participantes desta pesquisa pertencem. Os resultados obtidos nesta investigação apontam a importância da realização do curso de formação para a aprendizagem da tutoria virtual, mas também mostram que apenas este não é suficiente para a formação do tutor virtual.

Palavras-chave: formação de professores; tutoria virtual, tutor virtual; educação a distância

Abstract:

This study aimed to investigate how has been the training of teachers for the exercise of virtual tutoring in four Higher Education Institutions (HEI) are part of the system of the Open University of Brazil (UAB). Given this main objective deployed to the following specific objectives: to characterize the personal and professional profile of virtual tutors, as well as their professional experiences and analyze the initial and continuing training that virtual tutors participants of this research have for the practice of virtual tutoring. The methodological aspects used in this research were qualitative and quantitative and descriptive and inductive approach. The instruments for collecting data used in this research were an online questionnaire with open questions (subjective), closed (objective) and scales applied to virtual tutors of undergraduate courses in distance education mode four UAB system partner HEIs for a total of 461 participants virtual tutors. In addition to the data obtained in the online survey were also carried out semi-





structured interviews on site or virtually with three virtual tutors of each of the four participating HEIs previously selected from its willingness to participate in the interview. In addition, they made the documentary analysis of selection of bids for virtual tutors and technical visits in each of the four HEIs which virtual participants in this study tutors belong. The results of this research show the importance of completing the training course for learning virtual tutoring, but also show that this just is not enough for the formation of virtual tutor.

Keywords: teacher training; Virtual tutoring, virtual tutor; distance education

1. Introdução e contextualização

Com o desenvolvimento da Educação a Distância (EaD) emergiram novas figuras profissionais no trabalho docente. A docência, que no ensino presencial, constituída apenas por um trabalhador, ganha desdobramentos no trabalho docente virtual. Na EaD as atividades docentes são realizadas por um grupo de docentes, diferentemente da educação presencial na qual um professor é responsável por todas as etapas da docência desde o planejamento, execução, acompanhamento e avaliação do aluno. Por haver um compartilhamento da docência na EaD está é categorizada como polidocência (MILL, 2010).

A docência na EaD exige saberes que vão além dos saberes do ensino presencial, e portanto, também exige uma formação que subsidie os saberes necessários para a prática docente nesta modalidade de ensino. Diante disso, neste artigo, destacaremos a formação do tutor virtual, pois é ele quem acompanha virtualmente, por meio de tecnologias de informação e comunicação (TIC) todo o processo de ensino e aprendizagem com os educandos sendo uma figura-chave do processo educacional da EaD. Entretanto, a formação do tutor virtual ainda tem inúmeros desafios pela frente e um deles está relacionado à formação para o exercício da tutoria virtual.

A formação inicial e continuada são apenas algumas das maneiras pelas quais o professor aprende o exercício da docência. Embora, elas não sejam as únicas fontes de aprendizagem docente as mesmas possuem um papel imprescindível para sua formação. É a partir da formação inicial que os professores têm acesso aos primeiros conhecimentos teóricos importantes em relação à prática docente e ao processo de ensino e aprendizagem que estão longe de serem suficientes para atuar nas instituições de ensino.

O foco da formação inicial de professores deve ir além da finalidade de conferir uma habilitação legal ao exercício profissional da docência. É preciso que curso de formação inicial forme o professor, ou que colabore para sua formação e/ou exercício de sua atividade docente, uma vez que esta não é uma atividade burocrática para a qual se adquire conhecimentos e habilidades técnico-mecânicas. Além disso, espera-se que a licenciatura desenvolva, nos alunos, conhecimentos e habilidades, atitudes e valores que lhes possibilitem, permanentemente, irem construindo seus saberes fazeres docentes, a partir das necessidades e desafios que o ensino, como prática social, lhes coloca no cotidiano (PIMENTA, 1997).

Estudos de Tardif (2002) e Candau (1990) destacam a necessidade de a formação continuada valorizar o saber docente, ou seja, esta deve partir da investigação dos saberes experienciais dos professores, bem como de sua natureza, origem e também na capacidade de construção e reconstrução de saberes específicos dos professores e das relações que





estes profissionais estabelecem entre os saberes construídos no cotidiano escolar e as ciências da educação.

Diante da expansão da oferta de instituições que oferecem cursos na modalidade a distância é importante pensarmos em uma formação docente específica para modalidade a distância, uma vez que esta tem suas particularidades e exige saberes específicos e diferentes dos saberes necessários à docência presencial. Dentre essas particularidades está a relação da organização do trabalho docente que ocorre de maneira coletiva, cooperativa e de maneira fragmentada uma vez que, cada parte das atividades que compõem o trabalho docente virtual é atribuída a um trabalhador diferente ou a um grupo deles (professores, tutores e projetistas educacionais) trabalho este chamado de polidocência (MILL, 2010).

Dessa forma, Castro e Santos (2010) apontam que pensar uma formação docente para a EaD que abrace a construção colaborativa do conhecimento é um dos desafios postos atualmente. Além disso, esses autores, defendem também a não separação das práticas de educação presencial das práticas da modalidade a distância, pois, segundo eles, estar geograficamente disperso não é estar distante, afinal as tecnologias digitais vêm proporcionando encontros e diálogos síncronos e assíncronos e instituindo novas possibilidades de presencialidade em rede (PRETI, 2005) e de situações de aprendizagem que ampliam os processos educativos para além dos encontros face a face.

Neste sentido, a prática docente na Educação a Distância, por ser realizada em espaços não definidos e em tempos nem sempre determinados, coloca o trabalho docente frente a uma série de desafios que devem ser superados, não apenas em relação ao domínio do conteúdo, mas também àqueles ligados ao uso das tecnologias (MILL, 2010).

Segundo o Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005, no art. 12, inciso VIII, que surgiu para regulamentar o art. 80 da LDB, a Instituição de Ensino Superior que optar por oferecer cursos na modalidade a distância deverá cumprir alguns requisitos, dentre eles “apresentar corpo docente com as qualificações exigidas na legislação em vigor e, preferencialmente, com formação para o trabalho com educação a distância”. Diante disso, se faz necessário que a proposta de formação desses professores também seja específica e adequada ao desempenho docente no ambiente virtual.

O foco deste artigo é investigar como tem sido a formação de professores para o exercício da tutoria virtual em Instituições de Ensino Superior que fazem parte do sistema da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Diante deste objetivo principal desdobram-se os seguintes objetivos específicos: caracterizar o perfil pessoal e profissional dos tutores virtuais, assim como suas experiências profissionais e analisar a formação inicial e continuada dos tutores virtuais para a prática da tutoria virtual.

2. Aspectos metodológicos da investigação

A investigação teve natureza quali-quantitativa e abordagem descritiva e indutiva (BOGDAN e BIKLEN, 1994). Os instrumentos utilizados para a coleta de dados dessa investigação foram:





- a) *questionário* disponibilizado *online*¹, com questões abertas (subjetivas) e fechadas (objetivas), em escalas. O questionário foi aplicado a tutores virtuais dos cursos de graduação na modalidade EaD de 11 IES (aproximadamente 10% do total), parceiras do sistema UAB. Selecionamos as quatro IES com maior número de respostas ao questionário, somando-se um total de 461 tutores virtuais participantes.
- b) *entrevistas* semiestruturadas, realizadas *in loco* ou virtualmente², buscando coletar dados mais aprofundados e preencher lacunas deixadas pelos questionários. Foram entrevistados três tutores virtuais de cada IES, somando-se um total de 12 entrevistas. Com participação voluntária, os tutores entrevistados cumpriram ao seguinte critério: ter mais de três anos de experiência na docência virtual e também no ensino presencial, considerando a premissa de que tutores virtuais com maior tempo de experiência na docência virtual e presencial possuem mais informações para nossa investigação.
- c) Também foram realizadas análise documental dos editais de seleção de tutores virtuais e visitas técnicas.

Essa pesquisa foi realizada em três momentos: levantamento e estudo bibliográfico, coleta de dados e a sistematização e análise de dados, sob a luz da bibliografia levantada. Com intuito de manter sigilo, as IES foram aqui nomeadas como IES Saturno, Vênus, Marte e Plutão e os tutores virtuais entrevistados foram representados com a sequência alfabética.

3. Resultados e discussão

Apresentaremos abaixo os dados obtidos concomitantemente com as análises desses dados. Os dados apresentados referem-se ao perfil pessoal e profissional dos tutores virtuais, as experiências dos tutores virtuais e à formação inicial e continuada para a prática da tutoria virtual dos tutores virtuais pertencentes às Instituições de Ensino Superior (IES) Saturno, Vênus, Marte e Plutão.

3.1. O perfil pessoal e profissional dos tutores virtuais

No perfil pessoal dos 461 tutores virtuais participantes desta pesquisa foi possível observar que a maioria deles, ou seja, 316 (68,55%) são do sexo feminino contra 145 (31,45%) do sexo masculino. Além disso, dos 461 tutores virtuais participantes, 199 (43,17%) deles se encontram na faixa etária dos 31 a 40 anos, 113 (24,71%) estão na faixa etária dos 25 a 30 anos, 89 (19,31%) se encontram entre 41 a 50 anos, 47 (10,20%) estão na faixa etária mais de 50 anos e apenas 13 (2,82%) dos docentes virtuais se encontram na faixa etária com menos de 25 anos (Figura 1). Desta forma, verificam-se que a maioria dos tutores virtuais

¹ Limesurvey® é um software livre, gratuito e muito rico, que permite a qualquer usuário criar e disponibilizar questionários online, além de oferecer análises preliminares com gráficos e tabelas a partir das respostas dos participantes. Saiba mais em: www.limesurvey.org.

² A maioria das entrevistas se deu presencialmente, nas instituições em que os docentes trabalhavam. Entretanto, alguns tutores solicitaram participar virtualmente por não residirem na cidade na qual a IES está localizada. As entrevistas virtuais foram realizadas por Skype®, com gravação e posterior transcrição.

podem ser considerados imigrantes digitais (PRENSKY, 2001), pois se encontram na faixa etária dos 25 a mais de 50 anos. De acordo com este autor, consideram-se imigrantes digitais a geração que não nasceu no mundo digital, mas que, em um certo momento de suas vidas, adotaram as tecnologias de informação e comunicação.

Tabela 1. Perfil pessoal dos tutores virtuais da pesquisa

Categorias	Subcategorias	Nº de tutores virtuais	% de tutores virtuais
Faixa Etária	Menos de 25 anos	13	2,82
	25 a 30 anos	113	24,71
	31 a 40 anos	199	43,17
	41 a 50 anos	89	19,31
	Mais de 50 anos	47	10,20
Sexo	Feminino	316	68,55
	Masculino	145	31,45

Fonte: Autoria própria.

Na Tabela 2, em relação à formação inicial e continuada dos tutores virtuais, é possível verificar que dos 461 tutores virtuais, a licenciatura é a formação de 251(54,45%) deles, seguida do bacharelado com 144 (31,24%), tecnólogo com 4 (0,87%) e outros com 11 (13,45%). Além disso, a maioria dos tutores virtuais possuem também mestrado (44,25%), em seguida a especialização (35,57%), o doutorado (12,36%) e outros com 2,39%. É importante ressaltar que categoria “outros” foi assinalada pelos tutores virtuais que não haviam concluído a especialização, o mestrado ou o doutorado.

Tabela 2. Formação inicial e continuada dos tutores virtuais da pesquisa

Categorias	Subcategorias	Nº de tutores virtuais	% de tutores virtuais
Formação	Licenciatura	251	54,45
	Bacharelado	144	31,24
	Tecnólogo	4	0,87
	Outros	62	13,45
	Especialista	164	35,57
Maior Titulação	Mestre	204	44,25
	Doutor	57	12,36
	Outros	11	2,39

Fonte: Autoria própria.

Portanto, com base na Tabela 1 e 2 pode-se concluir que o perfil pessoal e profissional dos tutores virtuais participantes desta investigação é em sua maioria do sexo feminino, com mais de 25 anos, imigrante digital, licenciado e mestre.

3.2. As experiências dos tutores virtuais desta investigação

As experiências dos tutores virtuais desta investigação referem-se tanto às experiências na modalidade virtual quanto às experiências docentes no ensino presencial.

Na Tabela 3 podemos observar que dos 461 tutores virtuais participantes, 203



(44,03%) deles têm mais de 3 anos de experiência na tutoria virtual, sendo que 80 (17,35%) deles possuem de 6 meses a 1 ano de experiência, 71 (15,40%) têm de um ano e meio a 2 anos, 52 (11,28%) possuem menos de 6 meses de experiência e 203 (44,03%) dos docentes virtuais têm 2,5 a 3 anos de experiência. Além disso, pode-se verificar que 271 (58,78%) tutores virtuais já trabalharam em três ou mais disciplinas diferentes, 113 (24,51%) trabalharam em duas disciplinas diferentes e 77 (16,70%) dos docentes virtuais sempre trabalharam na mesma disciplina.

Tabela 3. As experiências virtuais e presenciais dos tutores virtuais da pesquisa

Categorias	Subcategorias	Nº de tutores virtuais	% de tutores virtuais
Tempo de experiência como tutor virtual	Menos de 6 meses	55	11,93
	6 meses a 1 ano	80	17,35
	1,5 a 2 anos	71	15,40
	2,5 a 3 anos	52	11,28
	Mais de 3 anos	203	44,03
Quantidade de disciplinas que trabalhou como tutor virtual	Sempre trabalhei como tutor da mesma disciplina	77	16,70
	Já trabalhei como tutor de duas disciplinas diferentes	113	24,51
	Já trabalhei com três ou mais disciplinas diferentes	271	58,78
Experiências na EaD	Foi apenas tutor virtual	422	91,54
	Foi estudante da EaD	264	57,27
	Foi professor conteudista da EaD	68	14,75
	Foi professor formador da EaD	63	13,67
	Foi coordenador de polo	9	1,95
Experiência no ensino presencial	Sim	394	83,47
	Não	67	14,53
Tempo de experiência no ensino presencial	1 - 3 anos	104	26,39
	3 - 5 anos	72	18,27
	5 - 10 anos	88	22,33
	Mais que 10 anos	130	32,99

Fonte: Autoria própria.

O tempo de experiência que a maioria dos tutores virtuais têm na docência virtual revela que 203 (44,03%) deles se encontram na fase de estabilização (HUBERMAN, 1992) por ter mais de 3 anos de prática docente na EaD. De acordo com Huberman, (1992) é na fase de estabilização que o professor cria sua identidade com a profissão docente e com isso surge um sentimento de comprometimento e pertencimento. Além disso, outro sentimento vivenciado pelo docente nesta fase é a sensação de competência pedagógica crescente fazendo com que eles se sintam mais preparados para lidar com situações complexas ou inesperadas.

Já em relação à experiência no ensino presencial verificou-se que dos 461 tutores virtuais participantes, 394 (83,47%) deles possuem experiência no ensino presencial e 67 (14,53%) não possuem essa experiência. Dentre os 394 tutores virtuais que possuem experiência como docentes presenciais, 130 (32,99%) deles possuem mais de 10 anos, 104 (26,39%) têm de 1 a 3 anos, 88 (22,33%) deles possuem de 5 a 10 anos e 72(18,27%)





docentes virtuais possuem de 3 a 5 anos de experiência na modalidade presencial (TABELA 3).

Desta forma, pode-se afirmar que o tempo de prática docente presencial que 394 (83,47%) dos tutores virtuais possuem referem-se à fase de experimentação, diversificação, bem como de serenidade, conservadorismo e distanciamento afetivo (HUBERMAN, 1992) já que é nessa fase que o docente tem o sentimento de prever tudo que irá acontecer em sala de aula e possuem segurança em suas ações fazendo com que não tenham preocupações acerca do que os outros vão pensar do seu trabalho. Em consequência, há a presença do conservadorismo em suas ações e a constante presença de lamentações referentes aos alunos da atualidade em relação com os seus alunos do passado. Após essa etapa aparece a fase do desinvestimento na profissão que marca o fim da trajetória docente.

Na Tabela 3 apresentada anteriormente também podemos observar alguns detalhes da experiência dos tutores virtuais na EaD. Dentre essas experiências, destacam-se que, dentre 461 tutores virtuais, 422 (91,54%) deles tiveram experiência apenas como docente virtual. Já 264 (57,27%) tiveram experiência como estudante da EaD, 68 (14,75%) tiveram experiência como professor conteudista da EaD, 63 (13,67%) como professor formador e 9 (1,95%) como coordenador de polo.

3.3. A formação inicial e continuada para a prática da tutoria virtual

O curso de formação para a tutoria virtual deve ser encarado apenas como uma parte para a aquisição de saberes e conhecimentos acerca da docência. Afinal, o trabalho docente exige uma formação contínua, ou seja, ao longo da vida profissional (GARCÍA, 2009), que tenha a preocupação de formar professores aptos às exigências da sociedade em que vivemos. Dessa forma, destacamos abaixo comentários dos Sujeitos G, L e M que apontam respectivamente, a insuficiência da formação inicial para a formação do tutor virtual, a necessidade de uma formação que prepare os professores para as exigências do futuro e uma formação mais humana.

Eu tenho a impressão que a formação inicial não dá conta de formar a pessoa para o mundo virtual. Hoje em dia em faculdade a gente procura utilizar ferramentas mistas, muitas vezes a gente tem a presencial e tem também uma plataforma para o aluno fazer uma discussão extra, ou então postar atividades e até para ajudar o aluno a se organizar em relação ao cronograma ou coisa assim. O fato do aluno hoje em dia na faculdade já trabalhar com a plataforma, de certa forma contribui, porque ele já tem uma formação inicial mista do mundo presencial e virtual. Não foi meu caso, na época que me formei minha monografia de graduação foi datilografada, não era digital ainda. Então eu acho que é muito necessária essa discussão da formação inicial preparar os professores para o mundo que a sociedade vai exigir no futuro, vai exigir hoje em dia e que vai exigir ainda mais no futuro (Sujeito G).

Qualquer especialização, qualquer coisa que aumente seu conhecimento que contribua para que seu conhecimento se amplie e desde que ele seja um conhecimento que seja colocado à disposição do seu aluno é válido. Os cursos para a tutoria em si também acho válido. (Sujeito L).





O tutor virtual deveria ter a formação humana, saber respeitar os alunos em suas dificuldades, se colocar no papel de também aluno e ser aprendiz sempre (Sujeito M).

Alguns tutores virtuais, quando questionados acerca da formação necessária ao docente virtual para o exercício da tutoria, destacaram que consideram a graduação como suficiente para a função de tutor virtual, embora tenham apontado que quanto maior for a titulação do tutor virtual mais contribui para a prática docente. Dentre os comentários destacam-se os seguintes:

Conhecimento na área do curso que ele vai atuar. Não vou falar se é graduação ou se é pós. Talvez a graduação, com a graduação ele já amadurece um pouco a escrita talvez no ensino médio ele não tenha e tem a maturidade (Sujeito L).

Quanto mais é sempre melhor, mas eu acho que como a gente tem aqui os livros didáticos, que a gente chama de guia de estudos em cada disciplina, eu acho que só a graduação seria suficiente. A graduação e um curso de formação em tutoria virtual. Eu acho que os dois associados dariam conta porque como a gente tem o material próprio da disciplina, se o tutor se dedicar de estudar esse material, esclarecer dúvida com o professor antes e ir se preparando para a disciplina, uma pós-graduação não seria obrigatória; mas se tiver ótimo, mas não deveria ser obrigatória (Sujeito E).

Eu tenho impressão que a formação inicial não dá conta de formar a pessoas... a formação inicial precisa preparar os professores para o mundo, que a sociedade vai exigir no futuro. Por exemplo, o professor em uma graduação presencial, quando o curso é presencial e o professor incorpora na sua prática o virtual fica uma coisa mais naturalizada para o aluno” (Sujeito G).

Afinal, como afirma Kenski (2011, p.223), “não basta, de fato, que cada um acumule no começo da vida uma determinada quantidade de conhecimentos de que possa abastecer-se indefinidamente”, pois o processo de formação e aprendizagem docente acontece ao longo de toda a vida profissional e pessoal do professor.

Na Tabela 4 é possível verificar que, dos 461 docentes virtuais participantes desta investigação, 409 (88,72%) deles realizaram o curso de formação para a tutoria virtual contra apenas 52 (11,30%) que não realizaram nenhum curso de formação específico para a tutoria virtual. Em relação ao curso de formação para a tutoria virtual 356 tutores virtuais (87,04%) fizeram esse curso na própria instituição que trabalham e 105 (25,67%) fizeram em outra instituição, sendo que a 203 (49,63%), docentes virtuais realizaram esse curso na modalidade a distância, 164 (40,10%) no híbrido, 42 (10,27%) presencialmente e 9 (2,20%) selecionaram a opção outros para sinalizar que realizaram mais de um curso e cada um deles foi realizado em modalidades diferentes.





Tabela 4. O curso de formação para a tutoria virtual e suas características

Categories	Subcategorias	Nº de tutores virtuais	% de tutores virtuais
Fez curso de formação para a tutoria virtual	Sim	409	88,72
	Não	52	11,30
Onde fez o curso de formação para a tutoria virtual	Na instituição que trabalha	356	87,04
	Outra instituição	105	25,67
Modalidade em que realizou o curso de formação para a tutoria virtual	A distância	203	49,63
	Híbrido (EaD + presencial)	164	40,10
	Presencial	42	10,27
	Outros	9	2,20
Motivo para realização do curso de formação para a tutoria virtual ³	Aperfeiçoar a prática	228	55,75
	Dificuldades com a tutoria virtual	5	1,22
	Exigência da instituição na qual trabalha	243	59,41
	Interesse pela temática do curso	228	55,75
	Outros	35	8,55

Fonte: Autoria própria.

O curso de formação para a tutoria virtual se faz importante, pois segundo Mill (2006), a prática docente na modalidade virtual requer novas habilidades como, por exemplo, o aprendizado contínuo das novas tecnologias, o domínio maior da plataforma de ensino-aprendizagem e também outra forma de organização do tempo de trabalho. Além disso, a realização do curso de formação para a tutoria virtual na modalidade virtual ou híbrida também se faz interessante por ser uma oportunidade dos futuros docentes virtuais se familiarizarem com o ambiente virtual de aprendizagem e com outros recursos tecnológicos utilizados, uma vez que quanto mais contato e uso dos recursos tecnológicos se têm, mais familiarizados com elas os docentes virtuais ficam (MCLUHAN, 1996), possibilitando assim segurança em como utilizá-las adequadamente.

Os docentes virtuais, quando questionados acerca dos motivos para a realização do curso de formação para a tutoria virtual podiam escolher mais de uma justificativa, por isso o número total de respostas não se iguala à quantidade de 409 tutores virtuais que realizaram um curso de formação para a tutoria virtual. Levando em consideração essa ressalva, os motivos que levaram os tutores virtuais a realizarem o curso de formação para a tutoria virtual deve-se em sua maioria pela exigência da instituição na qual trabalha com 243 (59,41%) número de escolhas, para aperfeiçoar a prática e pelo interesse da temática do curso com 228 (55,74%) e por último pelas dificuldades com a tutoria virtual com 5 (1,22%). O fato da maioria dos tutores virtuais terem justificado a realização do curso de formação para a tutoria virtual por exigência da IES na qual trabalha deve-se ao fato de que o mesmo é exigido como pré-requisito para o exercício da tutoria virtual nas quatro IES participantes desta pesquisa.

Com relação à importância do curso de formação para a tutoria virtual, este foi considerado importante na visão dos tutores virtuais, mas eles ressaltaram que apenas os saberes aprendidos no curso de formação para a tutoria virtual não são suficientes para o

³ Nesta questão os tutores virtuais podiam escolher mais de uma justificativa para o trabalho com a tutoria virtual, por isso o número total de respostas não equivale aos 409 tutores virtuais que realizaram o curso de formação para a tutoria virtual.



exercício da docência virtual. Além disso, um tutor virtual também aponta sugestões para melhorar o curso de formação para a tutoria virtual. Já outro docente virtual, destaca a importância do curso de formação para a tutoria virtual para a familiarização com o ambiente virtual de aprendizagem que será utilizado durante o curso na qual tutoria. Frente a essas observações destacam-se os seguintes comentários:

Eu acho que ele podia ser melhor. Ele é bom, ele é bacana, você aprende a mexer no Moodle, você tem a parte técnica dele de conhecer o básico, onde fica o meio interno, fórum de notícias, esse básico ele te dá, mas eu acho que ele podia aprofundar um pouquinho mais porque se o tutor não tiver esse *feeling* de ir fuçando o curso não tem muito fundamento. (Sujeito E).

Todos os cursos que já fiz de formação de tutores virtuais contribuíram bastante. Já fiz vários E considero muito produtivo. Tento me atualizar e faço pelo menos um de tutoria por ano. Na instituição na qual trabalho torna-se uma obrigação, pois todo o curso de EaD o tutor, obrigatoriamente, tem que fazer a formação, mesmo que se trate do mesmo curso e após a seleção para trabalhar como tutora só se assume a turma depois que se faz a formação. Destaco um curso que fiz no ano passado que foi um curso muito prazeroso e diferente das dinâmicas que eu conhecia. As dicas e estratégias que o professor apontava no curso foram excelentes para dinamizar os fóruns de discussão nos cursos em que atuo como tutora virtual (Sujeito H).

O curso de tutores foi de grande valia para mim, me levou a conhecer o ambiente virtual que eu iria utilizar por longos tempos e me inteirar de seus aplicativos que eu poderia usar (Sujeito M).

Eu acho que falta também discutir [no curso de formação para a tutoria virtual] um pouco da questão teórica do que é ser tutor virtual. Isso no curso passa um pouco despercebido, mas ele é um curso bom, podia ser melhor, mas ele não é ruim. Ele podia ser um pouco mais detalhado, podia ser um pouco mais aprofundado em tudo o que ele trata. Ele trata um pouco do papel do tutor mas podia aprofundar um pouquinho mais, ele trata um pouco do feedback, mas podia aprofundar um pouquinho mais. Podia ter mais exemplos principalmente na questão do feedback (Sujeito E).

Diante das observações feitas pelos tutores virtuais acerca da importância dos cursos de formação para a tutoria virtual anteriormente, também se faz necessário apontarmos algumas características em relação ao curso como, por exemplo, carga horária e modalidade na qual o curso foi realizado. A apresentação da modalidade e carga horária do curso de formação para a tutoria virtual na qual os tutores virtuais realizaram é importante para termos um panorama detalhado das características desses cursos.

Portanto, na Tabela 5 podemos observar as inúmeras cargas horárias para os cursos de formação em tutoria virtual feitos pelos docentes virtuais desta pesquisa. Além disso, é importante observar que a intensa variação na carga horária dos cursos de formação para a tutoria virtual, independe da modalidade na qual ele foi realizado. Diante deste contexto, os





curso de tutoria virtual na modalidade presencial variam de um mínimo de 2 horas a 300 horas de duração no máximo. Já os híbridos e os a distância têm uma variação de 8 horas, no mínimo, e máximo de 480 horas.

Tabela 5. Carga horária dos cursos de formação para a tutoria virtual por modalidade, realizados pelos tutores virtuais participantes desta pesquisa

Modalidade do curso de formação para a tutoria virtual	Carga horária dos cursos de formação para a tutoria virtual
Presencial	300/200/180/120/70/ 40/36/30/16/12/8/4/2
Híbrido	480/380/360/260/250/200/180/160/120 /100 /92 /90/80 /60/40/36 /32/30 /20/15/16/8
A distância	480/420 /360/240/180 /160 /120/100/96 /90 /80 /60/50/40 /36/35/30 /20 /8

Fonte: Autoria própria.

A variação na carga horária dos cursos de formação para a tutoria virtual pode ser justificada pela autonomia das IES em organizar seu próprio curso de formação para os tutores virtuais.

Por fim, mas não menos importante, observa-se na Tabela 6 os motivos que levaram os docentes a escolher a docência virtual. É importante ressaltar que nesta questão os docentes virtuais tinham novamente a possibilidade de escolher mais de uma justificativa, por isso a soma total é superior a 461. Diante desta ressalva, 354 (76,79%) tutores virtuais apontaram como um dos motivos pela escolha do trabalho com a tutoria virtual a flexibilidade no horário de trabalho seguida de 285 (61,82%) pela possibilidade de trabalhar em casa, 263 (57,05%) como forma de complementar a renda, 228 (49,46%) para ter facilidade e prazer no uso dos recursos tecnológicos necessários à EaD e 20 (4,34%) por ser única opção de trabalho no momento.

Tabela 6. As principais justificativas para escolha do trabalho como tutor virtual

Justificativa	Tutores virtuais	
	Quantidade	%
Possibilidade de trabalhar em casa	285	61,82
Flexibilidade no horário de trabalho	354	76,79
Facilidade e prazer no uso dos recursos tecnológicos necessários à EaD	228	49,46
Complementação dos rendimentos salariais	263	57,05
Única opção de trabalho que apareceu	20	4,34
Outros	43	9,33

Fonte: Autoria própria.

Em relação à escolha pelo trabalho com a tutoria virtual, os dados nos revelam que a justificativa para o exercício da docência virtual mais apontada pelos tutores virtuais foi flexibilidade no horário de trabalho. Esse resultado foi interessante, pois a flexibilidade no horário de trabalho também já foi apontada pelos estudos de Mill (2009) como uma



dificuldade no exercício da tutoria. Ou seja, a flexibilidade proporcionada pela tutoria virtual tem pontos positivos e negativos.

Contudo, nessa perspectiva, Oliveira et al. (2012) sublinha a necessidade de incentivar uma formação profissional na qual o docente virtual seja capaz de analisar e refletir sobre sua prática diária e, assim, reinventá-la, aprimorando-a sempre e adequando-a às novas possibilidades tanto no que se refere a recursos metodológicos quando ao desenvolvimento pessoal e profissional. Segundo esses autores, este parece ser o caminho para a construção de uma nova base de conhecimento, com novos conhecimentos e habilidades, tais como a disposição para mudar e correr riscos, inerente a qualquer iniciativa.

Diante o advento das tecnologias digitais as mudanças no processo de ensino e aprendizagem são inevitáveis e estas recaem na formação dos profissionais, sobretudo de nível superior, exigindo-lhes aperfeiçoamento constante, novas habilidades e capacidades específicas (KENSKI, 2011). Diante disso, um grande desafio para a formação de professores para a EaD e também para o ensino presencial está posto:

É preciso novos caminhos para a formação de professores que possam estar preparados para lidar com as novas gerações que chegam às universidades. É preciso que os professores estejam em sintonia com a nova realidade social e tecnológica vigente e que possam desenvolver atividades adequadas ao momento presente e ao futuro de seus alunos [...] pensarmos em propostas educacionais para a formação de professores que não sejam apenas a mera distribuição burocrática de conteúdos e competências em um datado currículo profissionalizante. O que se propõe é uma formação de alta qualidade, com objetivo de levar aos educadores uma visão-concepção mais sistêmica do conhecimento e na autonomia de suas ações. Propostas educacionais que objetivem a formação de intelectuais polivalentes, capazes de lidar com a pluralidade de conhecimentos, conhecedores de seus limites e com autonomia para realizar a programação de reciclagens e atualizações de suas próprias capacidades (KENSKI, 2011, p. 221-223).

Estudos de Libâneo e Pimenta (1999) mostram que uma das grandes dificuldades dos cursos de formação inicial de professores presenciais está relacionada ao fato da docência ser uma atividade teórico-prática e isto torna difícil pensar na possibilidade de educar fora de uma situação concreta e de uma realidade definida. Por isso, desafio dos cursos de formação de professores, tanto presenciais quanto virtuais, é combinar sistematicamente elementos teóricos com situações práticas reais. Na EaD, a combinação teoria e prática pode ser conseguida através da escolha e uso adequado dos recursos tecnológicos disponíveis aos tutores virtuais na instituição. Para que o tutor virtual saiba escolher o recurso tecnológico mais apropriado e utilizá-lo a favor do enriquecimento do processo de ensino e aprendizagem, é imprescindível que ele tenha um conhecimento tecno-pedagógico do conteúdo (MIZUKAMI, 2014) que é uma mistura do conhecimento tecnológico com o conhecimento pedagógico.

Diante de tudo que foi exposto até o momento pode-se dizer que é preciso pensar a formação como um “ambiente de aprendizagem” e que se aprende a ensinar em diferentes momentos, situações, contextos e ambientes, sejam eles físicos ou digitais. Tanto nos contextos físicos quanto digitais deve-se preocupar com a pessoa que aprende, a situação e o espaço onde atua e a interação entre o aluno e professor e a utilização de ferramentas e





meios que facilitam o aprendizado. Afinal, como afirma Hargreaves (2004) a aprendizagem e a proposição da vivência de trabalhos em grupo, tanto nos ambientes virtuais como em atividades presenciais, presentes na EaD, podem contribuir para essa formação, que visa, sobretudo, profissionais comprometidos em construir práticas e conhecimentos de forma colaborativa a fim de darmos o primeiro passo na construção de “comunidades aprendentes”.

3. Considerações finais acerca da formação docente para a tutoria virtual

Frente às constantes transformações tecnológicas e diante à formação necessária para o exercício da docência virtual que acompanhe essas mudanças, os dados analisados nesta investigação, confirmaram que a formação docente é algo inacabado e por isso há a necessidade de uma formação docente ao longo da vida, cabendo à formação inicial ser apenas uma das etapas do processo de formação docente. Dessa forma, o curso de formação para a tutoria virtual, embora não seja suficiente, deve ser considerado como um importante meio para a formação docente, uma vez que a formação inicial do docente virtual é insuficiente para abarcar todos os conhecimentos necessários para a prática docente na tutoria virtual.

Os dados apontados pelos tutores virtuais destacaram a importância do curso de formação para a prática da tutoria virtual destacando que a prática docente na modalidade virtual requer novas habilidades como, por exemplo, o aprendizado contínuo das novas tecnologias, o domínio maior da plataforma de ensino-aprendizagem e também outra forma organização do tempo de trabalho. Além disso, a realização do curso de formação para a tutoria virtual na modalidade virtual ou híbrida também foi apontando como uma oportunidade para os futuros docentes virtuais se familiarizarem com o ambiente virtual de aprendizagem e com outros recursos tecnológicos utilizados, uma vez que quanto mais contato e uso dos recursos tecnológicos se têm, mais familiarizados os docentes virtuais se tornam.

Portanto, podemos dizer que diante o advento das tecnologias digitais as mudanças no processo de ensino e aprendizagem são inevitáveis e estas recaem na formação dos profissionais, sobretudo de nível superior, exigindo-lhes aperfeiçoamento constante, novas habilidades e capacidades específicas, principalmente aos atuantes na EaD.

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. Características da investigação qualitativa. *Investigação qualitativa em educação*. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto, Portugal: Porto Editora, 1994.

BRASIL. *Decreto nº. 5.622*, de 19 de dezembro de 2005. Regulamenta o art. 80 da Lei n.9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 19 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/portarias/dec5.622.pdf> Acesso em: 15 jul 2016.

CAUDAU, V. M. F. *Rumo a uma nova didática*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1990





CASTRO, E.; SANTOS, E. O. Da tutoria reativa à docência online: um caminho formativo. In: *Anais do I Simpósio Regional de Educação/Comunicação*. 2010.

GARCÍA, C. M.; VAILLANT, D. *Desarrollo Profesional Docente*. Como se aprende a ensinar? Madrid: Narcea, 2009.

HARGREAVES, A. *O ensino na Sociedade do Conhecimento*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

HUBERMAN, M. O ciclo de vida profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (Org.). *Vidas de professores*. 2. ed. Portugal: Porto Editora, 1992. p. 31-61.

KENSKI, V. M. Formação/ação de professores: A urgência de uma prática docente mediada. In: PIMENTA, S. G. e ALMEIRA, M. I. de (orgs.). *Pedagogia universitária: Caminhos para a formação de professores*. São Paulo: Cortez, 2011.

LIBÂNEO, J. C; PIMENTA, S. G. Formação de profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança. In: CAMARGO, E. S. P. et al. *Formação de profissionais da educação: políticas e tendências*. Educação & Sociedade: Revista quadrimestral de ciência da educação. Campinas: CEDES, Ano XX, nº 69, p. 239-277, 1999.

MCLUHAN, M. *Os meios de comunicação como extensões do homem*. São Paulo: Cultrix, 1996.

MILL, D.; OLIVEIRA, M. R. G.; RIBEIRO, L. R. C. Múltiplos enfoques sobre a polidocência na Educação a Distância virtual. In: MILL, D.; OLIVEIRA, M. R. G.; RIBEIRO, L. R. C. (Org.). *Polidocência na educação a distância: múltiplos enfoques*. São Carlos: EdUFSCar, 2010.p.13-22.

MIZUKAMI, M. G. et al. *Escola e aprendizagem da docência: processos de investigação e formação*. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

OLIVEIRA, M. R. G. et al. Proposta de formação continuada em EaD: uma experiência voltada para docentes da UFSCar. p. 2-13. XVI ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino - UNICAMP - Campinas – 2012.

OLIVEIRA, M. R. G.; MILL, D.; RIBEIRO, L. A tutoria como formação docente na modalidade de educação a distância. In: *Anais do I Congresso Internacional da ABED*, 2009.

PIMENTA, S. G. Formação de professores – saberes da docência e identidade do professor. *Nuances*, Presidente Prudente, v. 3, p. 5-14, 1997.

PRENSKY, M. Digital Natives, Digital immigrants. *On the Horizon*, MCB University Press, v. 9, n. 5, 2001.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

