

PRINCÍPIOS DA TUTORIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

PRINCIPLES OF TUTORING IN DISTANCE LEARNING

PRINCIPIOS DE LA TUTORÍA EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA

Rogério Tubias Schraiber*

Elena Maria Mallmann**

*Professor no Curso de Artes Visuais da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Tutor no curso de Pedagogia da Universidade Aberta do Brasil (UAB); Pós-doutorando e Doutor em Educação pela UFSM. Mestre em Artes Visuais pela UFSM. Especialista em Tecnologias da Informação e da Comunicação Aplicadas à Educação pela UAB. Graduado em Artes Visuais – licenciatura e bacharelado pela Unijuí. Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6618-4530>. E-mail: rgartt@gmail.com

**Professora-pesquisadora do Departamento de Administração Escolar do Centro de Educação da UFSM. Professora no Programa de Pós-graduação em Educação da UFSM e no Mestrado Profissional do Programa de Pós-graduação em Tecnologias Educacionais em Rede da UFSM; Pós-doutora pela Universidade Aberta de Portugal. Doutora e Mestre em Educação. Graduada em Pedagogia. Santa Maria, Rio Grande do Sul, Brasil. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002>. E-mail: elena.ufsm@gmail.com

Recebido para publicação em: 4.2.2020

Aprovado em: 23.7.2020

Resumo

Este é um estudo de caso sobre a tutoria no curso de Licenciatura em Letras Espanhol, da Universidade Federal de Santa Maria. Pretende-se debater os princípios da tutoria, com base em autores que discutem as tecnologias educacionais e a teoria bakhtiniana com relação ao ato responsivo e à interação dialógica. Os resultados apontam a fluência tecnológico-pedagógica e o monitoramento como meios pelos quais o tutor exerce seu ato responsivo e sua não indiferença. Conclusivamente, entendem-se esses meios como princípios da tutoria que potencializam o ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Fluência tecnológico-pedagógica. Monitoramento. Interação dialógica. Tutoria. Ato responsivo.

Abstract

This article is a case study on tutoring in the Spanish Language Course at the Federal University of Santa Maria. It aims to debate the principles of tutoring, based on authors who discuss educational technologies and Bakhtinian theory in relation to the responsive act and dialogic interaction. Results point to technological-pedagogical fluency and monitoring as a way by which the tutor exercises his/her responsive act and non-indifference. In conclusion, these means are understood as principles of tutoring that enhance teaching-learning.

Keywords: Technological-pedagogical fluency. Monitoring. Dialogic interaction. Tutoring. Responsive act.

Resumen

Este es un estudio de caso sobre la tutoría en el curso de Licenciatura en Letras Español de la Universidad Federal de Santa Maria. Se pretende debatir los principios de la tutoría, con base en autores que discuten las tecnologías educativas y la

teoría bakhtiniana con relación al acto responsivo y a la interacción dialógica. Los resultados apuntan a la fluidez tecnológico-pedagógica y el monitoreo como medios a través de los cuales el tutor ejerce su acto responsivo y su no indiferencia. Como conclusión, se entienden estos medios como principios de la tutoría que potencian la enseñanza-aprendizaje.

Palabras clave: Fluidez tecnológico-pedagógica. Monitoreo. Interacción dialógica. Tutoría. Acto responsivo.

1. Introdução

Este estudo trata dos princípios da tutoria em Educação a Distância (EAD) e foi desenvolvido a partir do trabalho de tutoria no curso de Licenciatura em Letras Espanhol/Literaturas, da Rede Gaúcha de Ensino Superior a Distância (REGESD), no polo da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Essa rede atuou no período de 2008 a 2013, sendo constituída por oito universidades, cujos objetivos em comum eram viabilizar a oferta de cursos de licenciatura a distância e aprimorar o processo de ensino, pesquisa e extensão. As licenciaturas oferecidas, no âmbito do Programa Pró-Licenciaturas (Prolic), da Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação, eram destinadas a professores do sistema público de ensino, os quais, embora já exercessem a docência, ainda não eram formados em suas respectivas áreas de atuação (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2013).

Assim, este artigo apresenta uma descrição das funções do tutor e sua definição como responsável pela mediação no processo ensino-aprendizagem, envolvendo professor, estudante, material didático e tecnologias. Considera-se o tutor aquele que se movimenta para a aprendizagem dos estudantes, valendo-se da interação dialógica, na perspectiva bakhtiniana, mediada pela tecnologia. A dialogia permite a interação na relação eu-outro, entendida como a relação tutor-estudante. Na interação dialógica, o tutor exerce o seu ato responsivo, que é a sua resposta responsável, a sua não indiferença e alteridade em relação aos estudantes.

Inserido em uma abordagem qualitativa, adota-se aqui o estudo de caso como metodologia, analisando-se a tutoria com base nos dados produzidos ao longo do respectivo curso. Os ambientes da tutoria em análise correspondem ao curso de Letras Espanhol, e ao Núcleo de Tecnologia Educacional (NTE) da UFSM. Argumentam-se a fluência tecnológico-pedagógica (FTP) e o monitoramento como princípios da tutoria, pois possibilitam interação dialógica, mediação e resolução de problemas, potencializando o ensino-aprendizagem. Esses princípios mostram sua importância nesse processo que é mediado por tecnologias educacionais em rede, as quais o tornam possível de acontecer. No que se refere à FTP, o conhecimento sobre o potencial das tecnologias fornece a base para o tutor interagir e auxiliar o estudante. As ferramentas tecnológicas do Moodle¹, plataforma de aprendizagem on-line usada pela REGESD/UFSM, além de *softwares*, como Audacity e Skype, exigiram FTP para a orientação das Atividades de Estudo (AEs). Essa fluência, condição para a tutoria, permite a mediação e interação dialógica como ato responsivo do tutor.

A FTP e o monitoramento, como princípios da tutoria, potencializam o processo ensino-aprendizagem

Com base no monitoramento, que é outra condição essencial à tutoria, o acompanhamento dos estudantes via Moodle permite diagnósticos que apontam fragilidades a serem problematizadas e revertidas em soluções. Quando resolvidas, demonstram a alteridade na relação tutor-estudante, sendo, do mesmo modo, um ato responsivo em que o tutor percebe e acolhe o aluno. As próprias ferramentas do Moodle contribuem para um monitoramento assíduo, possibilitando organização para melhor orientar o estudante. Desse modo, este artigo visa demonstrar que a FTP e o monitoramento, como princípios da tutoria, potencializam o processo ensino-aprendizagem na modalidade EAD, reiterando o tutor como integrante fundamental desse processo, sendo o ato responsivo e a não indiferença para com o estudante características do seu papel.

2. Quem é o tutor

A EAD é uma modalidade educacional em expansão. Por meio das tecnologias educacionais em rede, conta com o trabalho de vários profissionais, entre eles, o tutor. Para Souza *et al.* (2004), a função de destaque do tutor se deve à sua missão de articular todo o sistema de ensino e aprendizagem. Fazendo mediação entre professores, estudantes e materiais didáticos, o tutor assume grande responsabilidade em um curso a distância, daí, também, a necessidade de sua capacitação. Os tutores da REGESD/UFSM foram instruídos por professores com relação à FTP e ao monitoramento como condições fundamentais que deveriam ter para orientação e mediação no processo ensino-aprendizagem pelo Moodle. A capacitação ocorreu em duas partes. A primeira, presencial em três dias, e a segunda, a distância, totalizando um mês de atividades. Ao se tornar fluente nas tecnologias, o tutor faz monitoramento com assiduidade e cumpre suas responsabilidades com muito mais êxito. Eis aí a necessidade de se realizar capacitação.

Ainda vale salientar que, além da capacitação, a regulação do trabalho de tutoria também é motivo de atenção, dado que os tutores e professores da EAD são sempre contratados apenas como bolsistas. A bolsa de tutoria correspondia a R\$ 600,00 até 2010, passando a R\$ 765,00 no mesmo ano, valor que permanece sem correção até hoje. Ademais, nos meses de janeiro, fevereiro, julho e dezembro, não há pagamento de bolsas, situação que precariza o trabalho na EAD, na qual não há direitos trabalhistas específicos, faltam férias, décimo terceiro salário, regulação e sindicalização das funções de tutor e professor, havendo uma lacuna de concurso público para tais cargos (PEREIRA, 2017)².

Mesmo diante dessa situação, são muitas as responsabilidades do tutor. Para Oliveira e Sá (2015, p. 6), esse profissional “deve centrar a sua ação no estímulo à reflexão, à crítica e à aplicação constante dos conceitos aprendidos a novos contextos”, tornando-se um motivador³. É uma de suas competências a motivação da aprendizagem, o que ocorre quando a mediação visa que o estudante construa seu co-

nhcimento de forma autônoma (TENÓRIO; TELES; TENÓRIO, 2016). Na REGESD/UFMS, essas ideias estão contidas nas responsabilidades⁴ dos tutores.

A etimologia do termo “tutor” traz implícito o termo tutela, ou proteção, muito usado na área jurídica e que significa a defesa de alguém menor de idade ou necessitado (SOUZA *et al.*, 2004). No entanto, em EAD, esse significado vai além. Conforme a Resolução n. 8, de 30 de abril de 2010, na seleção de um profissional que realizará atividades de tutoria, exigem-se “formação de nível superior e experiência mínima de 1 (um) ano no magistério do ensino básico ou superior, ou ter formação pós-graduada, ou estar vinculado a programa de pós-graduação” (FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO, 2010). Como se vê, o tutor garante a inter-relação personalizada e contínua com o estudante ao viabilizar a articulação entre os elementos do processo educativo e a execução dos objetivos estipulados, propiciando um ambiente de aprendizagem personalizado que satisfaça as necessidades de aprendizagem (SOUZA *et al.*, 2004). Ele auxilia o desenvolvimento de habilidades que fazem o estudante construir conhecimento mediante processo interativo (GONZÁLEZ BERNAL, 2008). Leal (2005) o compreende como um profissional aberto às mudanças, aos novos paradigmas tecnológicos e com condições de aprender a aprender com competência, fazendo da EAD um espaço de virtualidade criativa, poético, formativo e comprometido com a formação de estudantes críticos.

Vê-se o quanto o tutor é importante para a qualidade da EAD

A tutoria é necessária para “orientar, dirigir e supervisionar o ensino-aprendizagem. [...] O apoio tutorial realiza, portanto, a intercomunicação dos elementos (professor-tutor-aluno) que intervêm no sistema e os reúne em uma função tríplice: orientação, docência e avaliação” (MACHADO; MACHADO, 2004, p. 11). Para Souza *et al.* (2004), a tutoria visa orientação acadêmica, acompanhamento pedagógico e avaliação da aprendizagem, exigindo capacidades, habilidades e competências inerentes à sua função, demonstrando receptividade e clima motivacional, incluindo empatia⁵. Aliás, de acordo com Tenório, Teles e Tenório (2016), a empatia é uma competência socioafetiva fundamental para manter boas relações no Moodle, identificar e auxiliar as necessidades de ensino-aprendizagem. O tutor necessita construir uma relação recíproca e de companheirismo junto ao estudante por meio de competências socioafetivas, pois, valorizando a afetividade, conseguirá alcançá-lo e sensibilizá-lo, contribuindo para uma aprendizagem colaborativa (TENÓRIO; TELES; TENÓRIO, 2016).

Vê-se, então, o quanto o tutor é importante para a qualidade da EAD, daí a importância de entendê-lo como profissional que lida com o ensino-aprendizagem e, por isso, necessita saber orientar os estudantes nos desafios no ambiente virtual (MILL *et al.*, 2008). O tutor medeia via tecnologias, tendo seu papel delineado em torno de um diálogo individualizado, estimulando o interesse, motivando, apoiando e oferecendo um *feedback* (MORGADO, 2003), o que envolve o domínio de conteúdos curriculares e a construção colaborativa do conhecimento. Para tanto, precisa ser proativo,

dominar os meandros da EAD e os conteúdos didáticos, ter formação compatível com a área de atuação e promover interação (TENÓRIO; TELES; TENÓRIO, 2016). Para discutir o conceito de interação, Reginatto (2015) diz que é preciso pontuar o caráter indissociável entre o desenvolvimento das atividades humanas e o uso da linguagem, seja verbal, seja não verbal. Outrossim, compartilha-se do pensamento bakhtiniano de que “a vida é dialógica por natureza. Viver significa, então, participar do diálogo; interrogar, ouvir, responder, concordar” (BAKHTIN, 2003, p. 348). O diálogo verbal, ou escrito, habita a interação e esta só é possível graças ao diálogo.

Na tutoria, a interação não é somente comunicação, há um retorno envolvido. A comunicação é a possibilidade de a interação acontecer detectando problemas no processo ensino-aprendizagem, bem como as respostas a estes, que são dadas por meio de uma relação de alteridade, na qual “o outro não apenas me constitui, mas me importa. Eu e Tu nos percebemos e nos sentimos mutuamente afetados pelo acolhimento, no encontro com a alteridade” (CORSINO, 2015, p. 403), tal como aconteceu na relação tutor-estudante no curso de Letras Espanhol. Quando, no processo ensino-aprendizagem, parte-se da ideia de acolhimento, fortalece-se a relação de alteridade eu-outro, pois, de acordo com a autora supracitada, é nas inter-relações com o outro que o eu se constitui e onde se confrontam diversos discursos, onde constituímos e somos constituídos mutuamente. Isso integra um momento de formação.

Para tornar-se tutor, é preciso uma formação acadêmica e pessoal. Na acadêmica, encontram-se as capacidades de intelectualidade e domínio da matéria, técnicas metodológicas e didáticas, conhecendo-se profundamente os conteúdos e o contexto profissional em foco. Na formação pessoal, aprende-se a lidar com a diversidade dos estudantes e dispor-se de atributos psicológicos e éticos, como maturidade emocional, empatia, habilidade de mediação, liderança, cordialidade e, em especial, saber ouvir (MACHADO; MACHADO, 2004) para poder dialogar e exercer seus atos com responsabilidade. Para a tutoria, a dialogia é fundante do ser no mundo e o ato responsivo é entendido como a responsabilidade em relação ao outro, a não indiferença que é mutuamente constitutiva (CORSINO, 2015).

O diálogo entre tutores e estudantes, de acordo com Leal (2005, p. 2), significa “uma conversação didática criativa e capaz de fomentar o pensamento, a liberdade de pensamento, a fluência das ideias, o confronto de posições epistemológicas”, o que envolve uma atitude empática, alteritária e responsiva na relação tutor-estudante, com ambos constituindo-se mutuamente. O diálogo acontece na relação do eu com o outro, sendo essa relação a interação em que “o alicerce do dialogismo está posto no processo alteritário – na relação *eu/outro* –, em que cada um é dotado de responsabilidade sobre seus próprios atos” (REGINATTO, 2015, p. 41). Essa autora ainda afirma que a responsabilidade, no pensamento bakhtiniano, abarca a noção de alteridade, em que a presença, a resposta do outro e o outro estão presentes em mim e o eu está presente no outro, o que exige participação mútua dos sujeitos eu e outro, respectivamente, tutor e estudante.

Embora o *eu* (tutor) e o *outro* (estudante) estejam em lugares singulares, eles estão, pela razão da alteridade, diretamente conectados. De acordo com Souza *et al.* (2004), por meio de diálogos, confrontos e discussões entre diferenças de opiniões, de culturas e de conhecimentos, o tutor assume uma função estratégica. Para os autores, algumas das ações que o tutor pode elaborar como estrategista correspondem à introdução de estímulos e situações instigantes, exemplos ligados a situações reais dos estudantes, considerando seus conhecimentos, além de orientação para a curiosidade pelo desconhecido e para a pesquisa.

Com as situações-limite dos estudantes e os conteúdos, o tutor pensa possibilidades para orientá-los, exercendo, assim, seu ato responsivo, ao passo que potencializa as capacidades individuais e coletivas, provoca questionamentos, destaca aspectos positivos nas opiniões dos estudantes e incentiva-os a criarem responsabilidade pela própria aprendizagem e desenvolvimento pessoal (MILL *et al.*, 2008). A interação faz que o conhecimento a partir de ações compartilhadas entre tutor e estudante aconteça, instaurando um diálogo recíproco e acolhedor. Nas palavras de Axt (2006, p. 257), a “interação dialógica ampara-se no dialogismo bakhtiniano, em que toda relação dialogal implica necessariamente a alteridade e em que a toda expressão enunciativa [...] corresponde sempre uma atitude responsiva”.

O tutor tem na interação a viabilização de estratégias pedagógicas

A atitude responsiva no dialogismo sempre pressupõe a relação alteritária eu-outro, de modo que “o ato responsivo que se dá no encontro e no confronto entre o eu e o outro, frente ao que se ensina e se aprende [...] apresenta uma dimensão social constitutiva” (CORSINO, 2015, p. 402). O ato precisa ter a unidade da responsabilidade, respondendo “tanto pelo seu conteúdo-sentido como pelo seu ser. A responsabilidade pelo seu ser constitui a responsabilidade moral, na qual a responsabilidade pelo seu conteúdo precisa ser integrada como um momento constituinte” (BAKHTIN, 1993, p. 14). Na tutoria, essa responsabilidade é construída na interação entre tutor e estudante, por intermédio das palavras, escritas ou faladas, que, ao procederem de um para outro, tornam a interação uma condição essencial para a EAD. Dessa forma, o tutor tem na interação a viabilização de estratégias pedagógicas para o sucesso do processo ensino-aprendizagem pelas tecnologias educacionais em rede.

Valorizar a integração de tecnologias amplia as oportunidades de exploração e expansão do conhecimento, objetivo para o qual o fazer pedagógico do tutor se move. A Secretaria de Educação a Distância aponta que “o tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem” (BRASIL, 2007, p. 21). Quando elabora meios que potencializam esses processos, o tutor caracteriza-se como um investigador, obtendo visão alargada do ensino-aprendizagem em sua diversidade, além de ampliar a visão dos estudantes, por instigar neles possibilidades de aplicação do conhecimento construído em seus respectivos contextos de atuação.

O tutor problematiza conteúdos de modo que o estudante possa se expressar, gerar debate e se entender como autônomo no processo da sua própria aprendizagem. A interação dialógica via Moodle é a responsável pela assimilação dos conceitos e conteúdos problematizados nas AEs. Desse modo, o tutor é potencializador do ensino-aprendizagem, sendo isso a razão da preocupação com suas atribuições. Essa discussão adquire significativa importância para a EAD no que se refere à sua formação, o que requer fluência com as tecnologias. A tutoria na REGESD/UFSM ampliou o conhecimento em relação à FTP e ao monitoramento. À medida que se construíam relações entre as tecnologias e o processo ensino-aprendizagem, entendiam-se suas

Educa-se por meio de tecnologias, para as quais o papel do tutor é indispensável

possibilidades na expansão do conhecimento, pois, se as tecnologias estão presentes nesse processo, podem assumir significativo potencial na formação acadêmica. Isso instiga cada vez mais a integração de tecnologias potencializadoras do ensino-aprendizagem no ensino superior, o qual “constitui um terreno prioritário de atuação e investigação neste âmbito, pela sua missão de construção de conhecimento inovador” (COELHO; BALLULA; RAMOS, 2014, p. 333), o que mantém os profissionais dessa área atentos ao fato de que, na EAD, educa-se por meio de tecnologias, para as quais o papel do tutor é indispensável.

3. Contexto e metodologia

A UFSM, onde os autores exerceram a tutoria aqui em análise, foi uma das oito instituições de ensino superior conveniadas à REGESD e coordenava o curso de Licenciatura em Letras Espanhol/Literaturas, ofertado em parceria com a Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) e com o Centro Federal de Educação Tecnológica (Cefet), da mesma cidade. O curso foi oferecido em cinco polos, dentre os quais o de Santa Maria, situado na própria UFSM, junto ao NTE, que é subordinado ao gabinete do reitor e tem por objetivo colocar em prática as políticas definidas pelas instâncias competentes da UFSM na educação mediada por tecnologias em cursos de graduação, pós-graduação e extensão. O NTE atua como agente de inovação do processo ensino-aprendizagem e de incentivo à introdução de tecnologias de informação e comunicação nos projetos pedagógicos da UFSM (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2015). Na ocasião, mantinha um laboratório de informática com 30 computadores, no qual eram realizadas as avaliações e o atendimento aos estudantes do polo de Santa Maria pelo tutor presencial.

O respectivo curso tinha como objetivo geral, conforme Brasil e Universidade Federal de Santa Maria (2007, p. 12):

Aperfeiçoar a produção linguístico-cultural e artística, intermediando e operacionalizando os aspectos teóricos e práticos dos Professores em exercício nos anos/séries finais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio para o ensino de Língua Espanhola e Literaturas, aproveitando as possibilidades proporcionadas pelo uso das novas mídias.

Assim, um de seus objetivos específicos era “proporcionar uma formação e capacitação no uso da tecnologia da informação e da comunicação” (BRASIL; UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA, 2007, p. 12). Como era um curso EAD, a tecnologia constituiu-se na condição básica para sua realização. Verificou-se que tanto o objetivo geral como o específico contemplam essa exigência. Desse modo, o Moodle foi a plataforma usada em todos os cursos da REGESD. A orientação e o auxílio para com o Moodle, seus recursos e outras tecnologias foram constantes ao longo do curso e agora permitem uma reflexão mais ampla sobre a tutoria exercida.

Para a construção deste artigo, adota-se o estudo de caso como procedimento metodológico, em uma abordagem qualitativa, pela qual “os investigadores [...] coletam dados e interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (BODGAN; BIKLEN, 1994, p. 48). O estudo de caso é “uma investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo em profundidade e em seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto não são claramente evidentes” (YIN, p. 39, 2010). O fenômeno investigado é a tutoria mediada por tecnologias educacionais em rede. Quanto à análise dos dados, entende-se que é uma tarefa complexa, por não haver um procedimento específico a ser empregado. É o pesquisador que necessita trabalhar com intuição desenvolvendo uma organização sem vinculação com modelos já estabelecidos (GIL, 2009). Assim, analisaram-se os dados por meio do estabelecimento de significados que auxiliaram o mapeamento dos princípios da tutoria no curso em questão.

Os estudantes foram o público-alvo do polo de Santa Maria, e os instrumentos utilizados para a produção de dados foram a troca de mensagens entre tutor e estudantes por meio do Moodle e e-mail, as anotações feitas pelo tutor depois das orientações presenciais, os gráficos do Moodle, depoimentos dos estudantes, entre outros. Os dados foram organizados na forma de arquivos em computador e diário de bordo. A partir disso, procedeu-se à análise, cujos resultados apresentaram-se a seguir.

4. Fluência tecnológico-pedagógica (FTP)

Em quatro anos de tutoria, tempo compreendido entre o ingresso dos estudantes e a colação de grau, aprofundou-se a análise em relação a FTP e monitoramento. A cada semestre, ministravam-se em torno de quatro a cinco disciplinas, cada qual com seu professor, tutor a distância e outro presencial, que atuou durante todo o curso. Cada disciplina tinha um fórum de discussão, materiais didáticos e tarefas que envolviam recursos do Moodle e *softwares*. Ao se atenderem às dúvidas dos estudantes, percebeu-se que a maioria possuía dificuldades com as ferramentas do Moodle e com os *softwares* requisitados para as AEs. Com isso, viu-se que era preciso desenvolver nos estudantes o domínio da tecnologia para que obtivessem fluência. Mas, inicialmente, o tutor era quem necessitava desenvolver FTP, o que é entendido como a “capacidade de mediar o processo de ensino-aprendizagem com

conhecimentos sobre planejamento, estratégias metodológicas, conteúdos, material didático, tecnologias educacionais em rede” (MALLMANN; SCHNEIDER; MAZZARDO, 2013, p. 5), reunindo conhecimentos e práticas no ensino-aprendizagem.

Conforme Mit Media Lab (2015), a fluência tecnológica implica saber construir com as tecnologias contendo significado com essas ferramentas, o que requer, também, fluência pedagógica. Para tanto, de acordo com Schlemmer (2011), é preciso entender que, no contexto da educação mediada por tecnologia, ocorre um acoplamento tecnológico-digital entre uma máquina autopoietica (o humano) e outra alopoiética (a tecnologia), o que se expressa pelo nível de apropriação das fluências tecnológica e pedagógica, as quais estão completamente imbricadas e se materializam pelo desenvolvimento das práticas pedagógicas. Dessa maneira, o tutor:

[...] ao monitorar no ambiente virtual, os recursos e atividades dos alunos está trabalhando com conhecimentos técnicos, práticos e emancipatórios, portanto, pedagógicos. [...] o tutor precisa conhecer os conteúdos, o planejamento, o material didático, o qual pode estar organizado com recursos hipermedia [...]. Nesse contexto, além da fluência tecnológica o tutor precisa da fluência pedagógica. [...] A fluência pedagógica relaciona-se à clareza didática e compreensão que o tutor possui sobre os conteúdos curriculares e a organização didático-metodológica do curso (MALLMANN; SCHNEIDER; MAZZARDO, 2013, p. 5-7).

À fluência tecnológica soma-se o conhecimento pedagógico e, assim, tem-se a FTP no ensino-aprendizagem mediado por tecnologias. A proposta do curso de Letras Espanhol objetivava, além dos conteúdos específicos, a aprendizagem das tecnologias, de modo que os estudantes fossem capazes de interagir com elas e aplicá-las, futuramente, em suas escolas de atuação. Salienta-se que os estudantes eram professores de educação básica da rede pública, ainda sem formação na área de atuação e não acostumados com tecnologias. Sendo assim, o tutor necessitou desenvolver a FTP para auxiliá-los nas AEs.

Em EAD, ser fluente na tecnologia significa conhecer suas possibilidades para fins pedagógicos. A fluência tecnológica, para Mallmann *et al.* (2011, p. 8), “refere-se ao tipo de conhecimento que o tutor deve ter sobre a tecnologia educacional para interagir e resolver problemas nas variadas situações de ensino-aprendizagem”. Se o tutor possui FTP, potencializa o ensino-aprendizagem e oferece base ao estudante para que também desenvolva a sua fluência na tecnologia e possa integrá-la em sua escola de atuação.

O contato com a tecnologia no curso de Letras Espanhol teve início com o próprio Moodle, que foi a “sala de aula” onde se deu todo o processo ensino-aprendizagem. Além do Moodle, outras tecnologias foram integradas nas disciplinas, as quais, mesmo não tendo cunho educacional, adquiriram essa função, como os *softwares* Audacity e Skype. Sendo um curso de língua estrangeira, a conversação, a voz e a pronúncia eram elementos importantes e trabalhados ao longo do mesmo. Esses *softwares* foram fundamentais para avaliação da oralidade e da fluência no idioma espanhol.

O Audacity, por permitir gravar a voz, e o Skype, por possibilitar a conversa por vídeo em tempo síncrono entre estudante e tutor. Com licença aberta, o Audacity é um *software* gratuito que se destina a gravação, edição digital e mixagem de áudio com liberdade para o estudante ensaiar a gravação quantas vezes forem necessárias. Concluída a atividade, a gravação era salva em formato MP3 e enviada na tarefa da sua respectiva disciplina no Moodle. Quando tutor e/ou professor ouviam a gravação, era possível avaliar a pronúncia e a fluência oral, dando um *feedback* ao estudante. Já o Skype é um *software* que realiza chamadas gratuitas de voz e vídeo, oferecendo maior aproximação entre tutor e estudante por visualizarem-se simultaneamente. Dessa forma, permitia a avaliação da *performance* do estudante ao estabelecer com o tutor a conversação, ou seja, a espontaneidade ao dialogar, a dicção, a fluência no idioma, entre outros aspectos. Ao contrário do Audacity, o Skype não permite uma preparação prévia; o tutor conduzia o roteiro da conversa e o estudante deveria acompanhá-lo,

A fluência na tecnologia é um processo de aprendizagem ao longo da vida

respondendo e entrosando-se no diálogo. Tanto o Skype como o Audacity exigiram FTP do tutor para que pudesse cumprir seu papel de orientar o estudante quanto ao uso, auxiliando-o em relação ao novo. Era necessário que o estudante entendesse que o domínio dessas tecnologias consistia em saberes importantes para sua formação e que não é somente o domínio instrumental e a habilidade de nomear as tendências atuais, as plataformas e serviços definem a fluência, pois esta envolve uma reflexão mais profunda, crítica e contextualizada (AMIEL; AMARAL, 2013).

A EAD proporciona base para que o estudante não apenas use a tecnologia, mas construa significados e conhecimentos com ela em relação ao seu escopo. O desenvolvimento tecnológico coloca a EAD em expansão, os recursos educacionais permitem criatividade, interação e interatividade, envolvendo compartilhamento de conhecimento na formação de educadores comprometidos com a inovação na educação. É necessário que eles tenham uma formação que os tornem proficientes e capazes de tomar decisões fundamentadas no saber, sendo autônomos no uso da tecnologia.

A fluência na tecnologia é um processo de aprendizagem ao longo da vida, com aplicação contínua do que foi assimilado, adaptação a mudanças e aquisição de conhecimentos que visem melhorar a aplicabilidade da tecnologia nas necessidades profissionais e pessoais (KAFAI *et al.*, 1999). No percurso realizado ao longo dos quatro anos do curso vivenciado, a FTP foi se desenvolvendo aos poucos nos estudantes, cada qual com seu ritmo e condições particulares. Para tanto, houve necessidade de três tipos de conhecimento: as habilidades contemporâneas, correspondendo à capacidade de usar programas, com aplicação imediata (como Audacity e Skype); os conceitos fundamentais, com explicação do como e do porquê da tecnologia, além de dicas de suas oportunidades e limitações (por exemplo, poder ouvir e avaliar a voz); e as capacidades intelectuais, correspondendo à aplicação da tecnologia em situações complexas e instrução dos estudantes a usarem a mídia em proveito próprio (conhecimento gerado pelo estudante) (KAFAI *et al.*, 1999).

Cada recurso tecnológico possui potencialidades que contribuem para o desenvolvimento da FTP, que, por sua vez, potencializa o processo ensino-aprendizagem. Desse modo, o tutor foi adquirindo habilidades necessárias à sua atividade laboral no mundo contemporâneo, sendo que, no contexto atual, em função da tecnologia, o aprendizado acerca desta é imprescindível. Com essas habilidades o tutor se torna capaz de criar significados com as condições oferecidas pelas tecnologias integradas no processo ensino-aprendizagem. Isso fez da FTP uma condição essencial à tutoria, com o seu desenvolvimento a partir das experiências vivenciadas diretamente com a tecnologia.

O tutor foi adquirindo habilidades necessárias à sua atividade laboral no mundo contemporâneo

Para Kafai *et al.* (1999), não há um nível de fluência com as tecnologias que se possa considerar limite, sendo possível o desenvolvimento de vários níveis, o que pode depender da capacidade de domínio tecnológico de cada pessoa. Os autores defendem a ideia de que, na busca por mais aperfeiçoamento, adquire-se, com as experiências vivenciadas, mais fluência, que pode ser usada adequadamente a favor do usuário. Como exemplo disso, um *software* usado por pessoas não fluentes, desde que consigam valer-se das instruções de uso, fará que nele construam sua fluência e competência. Nesse sentido, foi observado o exemplo de uma estudante que possuía dificuldades com o *software* Audacity.

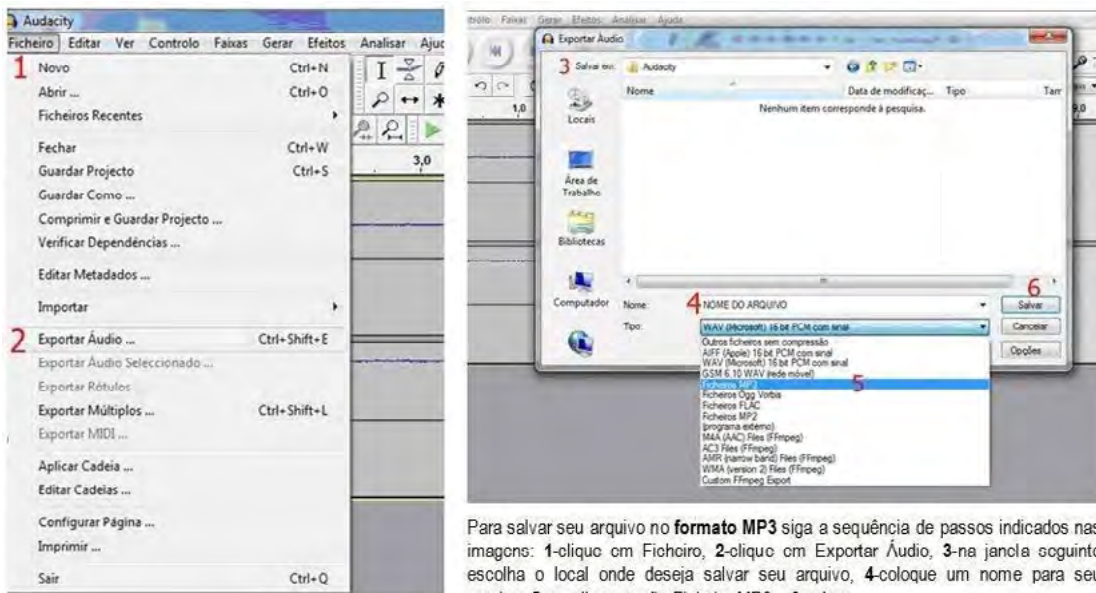
Ao responder a uma mensagem enviada aos estudantes com o propósito de saber como estava o andamento de uma atividade que solicitava a gravação de um áudio, a estudante relatou que não estava compreendendo como o programa funcionava e que, por isso, não conseguia gravar o áudio. Mediante isso, o tutor chamou-a ao polo para auxiliá-la. Ela expôs suas dificuldades e o tutor explicou as instruções de uso com uma demonstração no respectivo *software*. Em seguida, solicitou que repetisse o procedimento e, após tê-lo feito com sucesso, a estudante exclamou: “Se eu soubesse que eram só três cliques, nem precisava ter vindo aqui!”. A dificuldade estava em uma confusão entre as opções ‘parar’ e ‘pausar’ e no modo como salvava o arquivo gravado. Após ter desenvolvido destreza com o *software*, ela realizou a tarefa corretamente. A fala da estudante fez o tutor refletir sobre o modo como empregou a linguagem escrita na interação via Moodle, pois ela se deslocou até o polo por não saber que “só três cliques” resolveriam o seu problema. Houve alguma falha na mensagem enviada pelo tutor? Como não foi possível explicar “só três cliques” pela mensagem escrita? Como fazer entender esses cliques e outros procedimentos pela palavra escrita? Faltou fluência pedagógica? Esses foram questionamentos que o tutor se fez na intenção de encontrar uma explicação.

A linguagem escrita conduz grande parte do processo ensino-aprendizagem em EAD, permitindo realizar e perceber manifestações. É um meio pelo qual é possível esclarecer dúvidas e promover o ensino-aprendizagem acerca dos conteúdos curriculares, além de possibilitar a construção de laços que envolvem a empatia, o afeto, a sensibilidade, a expressividade e a interação. A palavra não se separa do diálogo

e necessita ser ouvida e respondida para que a interação aconteça, promovendo conhecimento. A interação compreende a relação estabelecida via linguagem entre duas ou mais pessoas e envolve uma atitude responsiva porque é um ato com resposta responsável (BAKHTIN, 1993). Esse ato, que é responsivo, instaura-se na relação tutor-estudante, sendo uma forma de ver e apreender, envolvendo tomada de decisão. A função do tutor é pensar meios, propor maneiras para que o estudante aprenda e, nesse desejo de fazer aprender, tutor e estudante “se afetam mutuamente e se transformam” (CORSINO, 2015, p. 405). O ato responsivo está na responsabilidade que o tutor assume nessa transformação e em promover o ensino-aprendizagem pela interação dialógica, utilizando-se das possibilidades tecnológicas.

Nas palavras de González Bernal (2008, p. 58) “a função própria do tutor é a de proporcionar espaços para a comunicação para que o aluno expresse sua palavra”, e foi o que o tutor fez quando chamou a referida estudante ao polo. Como alternativa encontrada, desenvolveu tutoriais passo a passo ilustrados para auxiliar os estudantes na operação dos *softwares* usados no curso. Complementando esse tutorial, acompanhavam, por vezes, *links* de vídeos explicativos no YouTube sobre a tecnologia em questão. A Figura 1 mostra um dos tutoriais desenvolvidos, explicando como salvar gravação de áudio no Audacity, em formato MP3. Um procedimento simples, mas que provocou dúvidas pelo fato de os estudantes insistirem nas opções ‘guardar como’ e ‘guardar projeto’ sem obterem sucesso.

Figura 1 - Tutorial de como salvar em formato MP3 no Audacity



Para salvar seu arquivo no **formato MP3** siga a sequência de passos indicados nas imagens: **1**-clique em Ficheiro, **2**-clique em Exportar Áudio, **3**-na janela seguinte escolha o local onde deseja salvar seu arquivo, **4**-coloque um nome para seu arquivo, **5**-escolha a opção Ficheiro MP3 e **6**-salvar.

Fonte: Elaborado pelos autores.

Após repensar o modo de escrita nas mensagens de orientação e a implementação dos tutoriais, a vinda de estudantes ao polo diminuiu⁵, tornando-se satisfatória a interação dialógica via Moodle. Desse modo, como dizem Machado e Machado

(2004, p. 11), o tutor deve “ser capaz de comunicar-se textualmente, com clareza, não deixando margem para questões e colocações dúbias que venham a prejudicar a aprendizagem”. Isso é possível graças não somente à FTP, mas também ao monitoramento, outra condição da tutoria.

5. Monitoramento

Ao monitorar, o tutor observa o desenvolvimento dos estudantes, o que possibilita diagnósticos. As ações realizadas com o monitoramento pelo Moodle refletem a responsabilidade do tutor, ou seja, monitorar também é ato responsivo. Como visto anteriormente, as dificuldades de aprendizagem constatadas contribuem para o desenvolvimento de estratégias que resultam em soluções. É “fundamental que o tutor desenvolva estratégias motivacionais de ensino”, pois é ele o “profissional que amplia cada vez mais o seu repertório de estratégias pedagógicas, sinalizando o despontar de novos saberes” (HONORATO, 2016, p. 10). Para tanto, envolvem-se dinâmicas de interação dialógica, o que mantém aproximação entre tutor e estudante, identificando as fragilidades que interferem no ensino-aprendizagem.

O tutor, por meio do monitoramento, instiga a autonomia do estudante

Quando monitora, o tutor demonstra sua responsabilidade para com as funções de tutoria, bem como o seu modo de agir ao escrever e se comunicar. As ferramentas disponíveis no Moodle contribuem para um monitoramento constante em relação à participação nas AEs e aos acessos dos estudantes aos materiais didáticos, contribuindo “para a problematização de situações-problema no ensino-aprendizagem, que a realização das AE gera [...]. A atribuição primordial da tutoria é concretizar o monitoramento eletrônico das ações e operações fazendo com que os estudantes compreendam as AE” (MALLMANN; BASTOS; ABEGG, 2010, p. 3-4). A problematização gerava o conhecimento sobre as AEs. As dificuldades de aprendizagem eram problematizadas pelo tutor ou professor, o que promovia a discussão em torno do tema. Identificar as fragilidades foi possível graças ao monitoramento contínuo, o que podia representar a diferença entre o fracasso e o sucesso do aprendizado. Desse modo, percebe-se que:

Ao monitorar e problematizar as atividades em ambientes virtuais, o tutor ajuda o estudante a buscar respostas e soluções. Esse monitoramento não se reduz à simples conferência dos relatórios de acesso dos estudantes, mas à utilização dos recursos educacionais para apoiar a comunicação, ampliar a interação, auxiliar no gerenciamento do tempo e dos estudos, mediar as discussões nos fóruns, mantendo registro e contato regular com os estudantes durante todo o curso (MALLMANN *et al.*, 2012, p. 6).

O tutor, por meio do monitoramento, instiga a autonomia do estudante, ao provocá-lo à busca de respostas e ao mantê-lo sempre em alerta em relação à sua situação nas disciplinas, bem como ao observar as condições de desenvolvimento

das AEs que envolvem tecnologias, discutindo com o estudante suas possíveis dificuldades. Isso significa que monitorar não é uma simples checagem de informações, mas ações que movimentam e potencializam o processo ensino-aprendizagem, sendo possível:

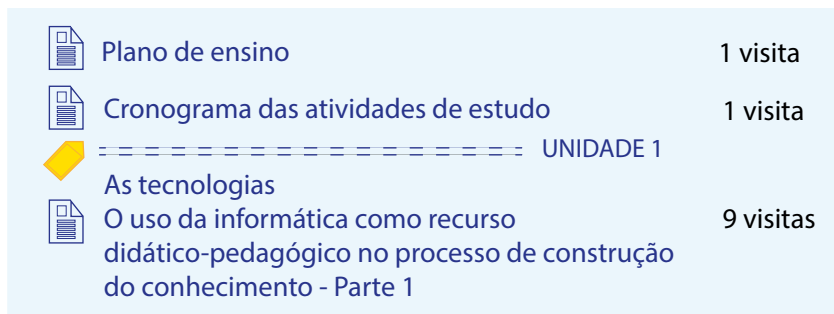
- 1- Analisar regularmente o desenvolvimento das atividades de estudo propostas;
- 2- Verificar se os estudantes estão se apropriando dos recursos disponibilizados para resolução dos problemas;
- 3- Identificar dificuldades no processo de ensino-aprendizagem individual e/ou coletivo, propondo soluções;
- 4- Orientar as atividades, visualizando se estão sendo executadas no tempo estipulado;
- 5- Desenvolver atitude de vigilância permanente e crítica;
- 6- Autoavaliar-se com relação à performance desenvolvida (SCHNEIDER, 2012, p. 90-91, grifos nossos).

Com base no primeiro item, o monitoramento permite saber do desenvolvimento das AEs pelos estudantes, identificando dificuldades individuais ou coletivas, propondo soluções. O monitoramento envolve as tecnologias do Moodle, que auxiliam o rastreamento dos estudantes e, ainda, mantêm todo o registro da comunicação estabelecida. Diagnósticos dos avanços e limitações podem ser realizados pelo tutor e repassados aos docentes para auxiliá-los na implementação e avaliação das atividades (SCHNEIDER, 2012). Dessa forma, o monitoramento potencializa o processo ensino-aprendizagem, sendo, assim como a FTP, outra condição essencial à tutoria.

O tutor, neste estudo de caso, monitorava diariamente, interagindo e respondendo a dúvidas, no entanto, o monitoramento não garantia resolução instantânea de um dado problema, pois sua função primeira era a de constatá-lo, o que indicava que o monitoramento estava ocorrendo corretamente. Para resolução, às vezes, era necessária a intervenção do professor para uma explicação mais ampla. Embora o maior responsável pelo monitoramento seja o tutor, todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem tinham a sua responsabilidade na busca de soluções.

Com relação ao segundo item, o Moodle permitia verificar o acesso dos estudantes aos materiais disponibilizados em cada disciplina, conforme mostra a Figura 2. Quando um material não era acessado, o estudante era alertado da importância de estudá-lo para a resolução das AEs. A verificação dos acessos contribuía tanto para a identificação de fragilidades como para evitar o distanciamento do estudante de seus compromissos acadêmicos.

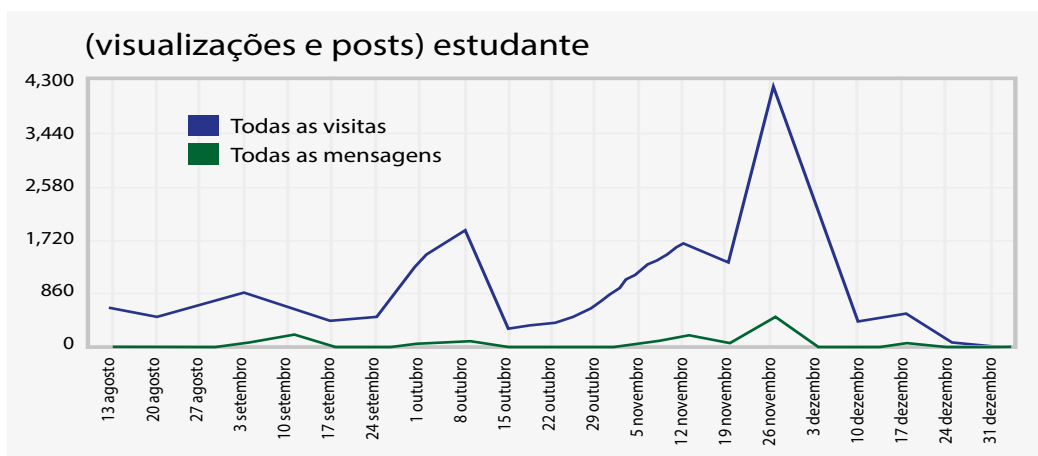
Figura 2 - Registro do acesso aos materiais



Fonte: Elaborado pelos autores.

Quanto ao terceiro item, as dificuldades individuais ou coletivas constatadas contribuíram para o desenvolvimento de estratégias, visando a soluções. Para tanto, envolveram-se dinâmicas de interação dialógica a fim de localizar dificuldades de aprendizagem. As mensagens que os estudantes enviavam ao tutor, expondo suas dificuldades, foram meios pelos quais se identificava o que podia ser feito para propor soluções. Um exemplo disso foram os tutoriais ilustrados. Em relação ao quarto item, além da orientação, era feita a verificação do andamento das atividades e, em torno de dois dias antes do término do prazo, o tutor acessava a atividade conferindo quem ainda não havia postado. Para aqueles em atraso era enviada uma mensagem alertando do encerramento do prazo. Dentro do quinto item inseriram-se todas as maneiras possíveis de vigiar os estudantes, fosse pelos seus acessos aos materiais didáticos, fosse pela participação em fóruns, pelas AEs, pela interação dialógica por mensagens, por tudo o que permitia visualizar as ações do estudante no Moodle. O gráfico da Figura 3 mostra os acessos de um estudante em uma disciplina ao longo de um semestre.

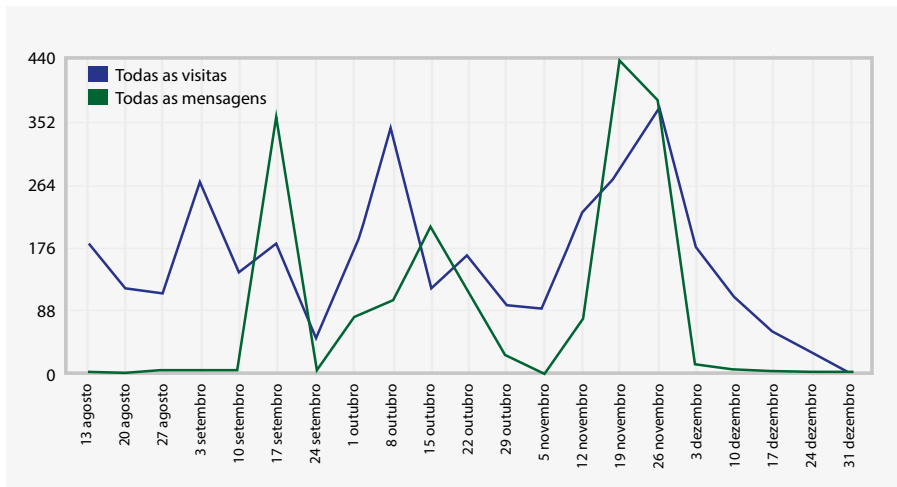
Figura 3 - Gráfico do acesso semestral de um estudante em uma disciplina



Fonte: Elaborado pelos autores.

Quanto ao último item, o tutor também podia emitir o gráfico de seus acessos (Figura 4) e, por mensagens aos estudantes, questioná-los se estavam satisfeitos com o atendimento e explicações oferecidas. Isso era um meio de mensuração e automonitoramento do trabalho do tutor. Por vezes, os estudantes diziam-se satisfeitos ou solicitavam uma explicação mais ampla sobre algum conteúdo. Nesse caso, o tutor recorria ao professor ou pesquisava informações mais acessíveis sobre o assunto.

Figura 4 - Gráfico do acesso semestral do tutor em uma disciplina



Fonte: Elaborado pelos autores.

Essas atitudes permitem ver o que postulou Bakhtin (1993): o ato responsivo é ação, e não mero acontecimento. Além disso, envolve “uma ética baseada numa não indiferença que tem como centro o perceber, o acolher, o receber, o aceitar o outro no sentido de sua percussão no eu” (CORSINO, 2015, p. 403). Essa não indiferença é o que permite acolher o *outro* ao ouvir suas diferentes vozes que acabam por se integrar ao trabalho do tutor e ao processo de interação, que “é inerente a qualquer atividade, uma vez que os sujeitos constituem-se a partir de múltiplas vozes, originárias do pacto dialógico” (REGINATTO, 2015, p. 25).

O monitoramento mostra a responsabilidade do tutor com seu caráter ético, empático e alteritário junto ao estudante, percebendo-o como uma voz ativa na interação dialógica. Monitorar é um olhar que se lança ao estudante, cujo propósito é o de percebê-lo e auxiliá-lo, exercendo a não indiferença. A relação interativa e dialógica no monitoramento proporcionou a partilha de conhecimentos, sendo “no campo das interações, no espaço relacional [...] que são tecidos os sentidos e estabilizados significados partilhados” (CORSINO, 2015, p. 402) resultantes da não indiferença como ato responsivo para com o estudante e o processo ensino-aprendizagem.

6. Considerações finais

Com base na reflexão realizada sobre a tutoria no curso de Licenciatura em Letras Espanhol/Literaturas, da REGESD/UFSM, fica evidente que a fluência tecnológico-pedagógica e o monitoramento são princípios potencializadores do ensino-aprendizagem na educação a distância. O tutor coloca-se como um mediador entre professores, estudantes, conteúdos e tecnologias, estabelecendo interação dialógica e sendo fundamental para o processo ensino-aprendizagem. Para mediar é necessário que o tutor desenvolva fluência tecnológico-pedagógica e realize monitoramento, interagindo com o estudante, orientando e apoiando sua aprendizagem.

Os estudantes, embora já fossem professores, tinham pouco contato com tecnologias para fins educacionais. Desse modo, o melhor seria que essa integração ocorresse já na educação básica, para que, ao chegarem à universidade, os estudantes já estivessem familiarizados com as mesmas. As políticas públicas educacionais, como, por exemplo, as diretrizes curriculares nacionais destinadas à educação básica, já preveem isso; no entanto, como esta pesquisa tratou de um curso superior cujos estudantes passaram pela educação básica em uma época em que não havia tecnologias educacionais em rede, nem qualquer outro tipo de tecnologia on-line em suas escolas, tutores e professores realizaram os esforços possíveis no momento desse curso.

Salienta-se, portanto, a necessidade de tutor e estudante desenvolverem fluência em tecnologia, de modo que possam elaborar possibilidades de aplicação em seus respectivos contextos de atuação. O tutor, pelo fato de potencializar o processo ensino-aprendizagem, e o estudante, por estar se formando docente. A fluência tecnológico-pedagógica e o monitoramento precisam ser alavancados para que o ensino-aprendizagem aconteça com mais desenvoltura e sucesso. A fluência tecnológico-pedagógica vai capacitando o tutor, proporcionando conhecimento e autonomia para a interação dialógica, fazendo-o cumprir seu ato responsivo e sua não indiferença para com as necessidades de aprendizagem do estudante que, assim, sente-se acolhido e amparado. Fluência tecnológico-pedagógica, portanto, não trata apenas de domínio técnico, mas de conhecimento pedagógico, e ambos, juntos, resultam em estratégias para a produção de conhecimento.

O monitoramento tem por finalidade o acompanhamento do estudante, identificando limitações a serem solucionadas. A problematização das dificuldades de aprendizagem exige interação, o que demonstra uma relação alteritária e empática do tutor para com o estudante. O monitoramento é, então, essencial para a problematização de situações-limite, levando o estudante à compreensão, pois não revela apenas limitações, mas os meios para resolvê-las, produzindo conhecimento.

Por fim, a fluência tecnológico-pedagógica e o monitoramento, como princípios da tutoria, viabilizaram a interação dialógica, potencializando o processo ensino-aprendizagem como ato responsivo, e a não indiferença do tutor para com o estudante, o que corresponde a uma importante característica da sua função. É inegável, então, a contribuição da fluência tecnológico-pedagógica e do monitoramento para uma tutoria responsável, alteritária e autônoma no ensino-aprendizagem em educação a distância.

Notas

¹ *Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment* (Ambiente de Aprendizagem Dinâmico Orientado a Objetos).

² Ainda cabe ressaltar que, para tamanha importância do tutor, é merecida uma valorização maior do seu trabalho, pois, como bem enfatiza Pereira (2017), está posto na condição de subempregado, por ser um trabalhador informal estável, não havendo sindicatos para tratar desses subempregos precários, já que não é considerado profissional da educação, e, por não possuir vínculo empregatício e, logo, não faz parte da pauta do sindicato. Esse debate ainda é alongado em estudos de Mill, Santiago e Viana (2009), Mattar (2012), Mendes (2013) e Veloso e Mill (2018).

³ Embora, no contexto da EAD/UFSM, as ações do tutor estejam centradas na reflexão, na crítica, na interação e colaboração no ensino-aprendizagem e, conquanto possa exercer atividades que sejam da responsabilidade de um professor, não o compreendemos como um professor, dado que não produz o material didático e, também, por haver definições diferenciadas para tutor e professor.

⁴ Conforme material do Curso de Capacitação de Tutores da REGESD, suas responsabilidades são: acolher os estudantes; gerenciar os recursos oferecidos no polo; incentivar a interação e integração do estudante no contexto do ensino a distância, de modo a não ocorrer seu isolamento; apoiar a organização dos estudantes quando manifestarem interesse em constituir grupos de estudo; acompanhar o desempenho de cada estudante, por meio do Moodle e do atendimento presencial, repassando aos professores dificuldades e problemas constatados; ajudar na pesquisa de conteúdos, reforçando o aprendizado; participar de reuniões; informar aos responsáveis possíveis problemas técnicos do Moodle; instigar a realização das AEs; estimular os estudantes menos participativos, propondo estratégias para melhorar o desempenho; sugerir a redefinição de prazos de envio de tarefas, quando houver prejuízo por alguma razão; elaborar relatórios mensais, em que conste a descrição de todas as ações ocorridas; e realizar o acompanhamento dos estágios, assistindo presencialmente às aulas nas escolas onde os acadêmicos estagiam.

⁵ Essa diminuição não assume um sentido negativo, pois, devido à rotina de trabalho, aos compromissos e à distância até o polo de apoio presencial, era mais confortável aos estudantes a resolução de suas dúvidas via Moodle do que presencialmente.

Referências

AMIÉL, Tel; AMARAL, Sergio Ferreira do. Nativos e imigrantes: questionando o conceito de fluência tecnológica docente. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, [Porto Alegre], v. 21, n. 3, p. 1-11, [dez.] 2013. Disponível em: <https://www.br-ie.org/pub/index.php/rbie/article/view/1661>. Acesso em: 21 dez. 2015.

AXT, Margarete. Comunidades virtuais de aprendizagem e interação dialógica: do corpo, do rosto. **Filosofia Unisinos**, [São Leopoldo], v. 7, n. 3, p. 256-68, set./dez. 2006. Disponível em: revistas.unisinos.br/index.php/filosofia/article/view/6104/3280. Acesso em: 15 jan. 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. **Para uma filosofia do ato**. Tradução de Carlos Alberto Faraco e Cristovão Tezza. Austin: University of Texas Press, 1993.

BODGAN, Robert.; BIKLEN, Sari. K. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. **Referências de qualidade para educação superior a distância**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 18 set. 2015.

BRASIL. Ministério da Educação; UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Centro de Ciências de Artes e Letras. **Projeto pedagógico de Curso de Licenciatura em Letras Espanhol/Literatura a Distância**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria, 2007. Disponível em: <http://www.REGESD.tche.br/cursos/espanhol.htm>. Acesso em: 9 set. 2015.

COELHO, Dalila; BALULA, Ana; RAMOS, Fernando. O uso de recursos educacionais abertos no ensino superior: potencialidade, desafio e oportunidade. **Indagatio Didactica**, [Aveiro], v. 6, n. 1, p. 330-342, fev. 2014. Disponível em: <http://revistas.ua.pt/index.php/ID/article/view/2688/2544>. Acesso em: 24 set. 2015.

CORSINO, Patrícia. Entre Ciência, Arte e Vida: a didática como ato responsivo. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 40, n. 2, p. 399-419, abr./jun. 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623646089>. Acesso em: 8 jan 2018.

FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO (Brasil). **Resolução nº 8, de 30 de abril de 2010**. Altera os incisos I a V do art. 9º, o § 1º do art. 10 e o item 2.4 do Anexo I da Resolução/CD/FNDE nº 26, de 5 de junho de 2009, que estabelece orientações e diretrizes para o pagamento de bolsas de estudo e de pesquisa a participantes da preparação e execução dos cursos dos programas de formação superior, inicial e continuada no âmbito do Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Brasília, DF: FNDE, 2010. Disponível: <https://ead.ufsc.br/blog/2010/05/18/resolucao-fnde-n%C2%BA-8-de-30-de-abril-de-2010>. Acesso em: 23 jan. 2018.

GIL, Antônio Carlos. **Estudo de caso**. São Pulo: Atlas, 2009.

GONZÁLEZ BERNAL, Edith. Formação do tutor para a educação a distância: fundamentos epistemológicos. **EccoS-Revista Científica**, São Paulo, v. 10, n. 1, p. 55-88, jan./jun. 2008. Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71510104>. Acesso em: 18 jul. 2017.

HONORATO, Hercules Guimarães. O tutor na EaD: quem é esse sujeito? *In*: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA; ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2016, São Carlos. **Anais eletrônicos** [...]. São Carlos: [s. n.], 2016. p. 1-13. Siglas dos eventos: SIED e EnPED. Tema: Formação, Tecnologias e Cultura Digital. Disponível em: <http://www.sied-enped2016.ead.ufscar.br/ojs/index.php/2016/article/view/1008>. Acesso em: 02 fev. 2018.

KAFAI, Y. *et al.* National Research Council. **Being Fluent with Information Technology**. National Academy Press. Washington, D.C. ISBN: 0-309-51741-9, 1999.

LEAL, Regina Barros. A importância do tutor no processo de aprendizagem a distância. **Revista Iberoamericana de Educación, Madrid**, v. 36, n. 3, p. 1-6, jun. 2005. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/947Barros.PDF>. Acesso em: 3 ago. 2017.

MACHADO, Liliana Dias; MACHADO, Elian de Castro. O papel da tutoria em ambientes de EAD. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 11., 2004, Salvador. **Anais eletrônicos** [...]. São Paulo: ABED, 2004. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/022-TC-A2.htm>. Acesso em: 17 jul. 2017.

MALLMANN, Elena Maria; BASTOS, Fábio da Purificação de; ABEGG, Ilse. Tutoria e monitoramento eletrônico das atividades de estudo em ambientes virtuais de ensino-aprendizagem. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL ABED DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 16., Foz do Iguaçu, 2010. **Anais eletrônicos** [...]. Foz do Iguaçu: ABED, 2010. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2010/cd/152010195145.pdf>. Acesso em: 21 nov. 2015.

MALLMANN, Elena Maria *et al.* Fluência tecnológica dos tutores em ambientes virtuais. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 10, n. 1, p. 1-10, jul. 2012. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/viewFile/30821/19193>. Acesso em: 3 fev. 2018.

MALLMANN, Elena Maria *et al.* **Guia de tutores UAB/UFSM: 2º semestre 2011**. Santa Maria: UFSM, 2011. Disponível em: http://nte.ufsm.br/moodle2_UAB/pluginfile.php/32131/mod_page/content/23/guia_tutores_uab_ufsm_2sem_2011.pdf. Acesso em: 19 set. 2015.

MALLMANN, Elena Maria; SCHNEIDER, Daniele da Rocha; MAZZARDO Mara Denise. Fluência tecnológico-pedagógica (FTP) dos tutores. **Revista Novas Tecnologias na Educação**, Porto Alegre, v. 11, n. 3, p. 1-10, 2013. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/44468>. Acesso em: 10 abr. 2017.

MATTAR, João. **Tutoria e interação em educação a distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2012. (Educação e tecnologia).

MENDES, Valdelaine. O tutor no ensino a distância: uma forma de precarização do trabalho docente?. **Revista de Educação Pública**, Cuiabá, v. 22, n. 51, p. 855-877, set./dez. 2013. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/%20article/view/1261>. Acesso em: 16 jul. 2020.

MILL, Daniel *et al.* O desafio de uma interação de qualidade na educação a distância: o tutor e sua importância nesse processo. **Cadernos da Pedagogia**, São Carlos, ano 2, v. 2, n. 4, p. 112-127, ago./dez. 2008. Disponível em: <http://www.cadernosdapedagogia.ufscar.br/index.php/cp/article/viewFile/106/63>. Acesso em: 15 jul. 2017.

MILL, Daniel; SANTIAGO, Carla Ferreti; VIANA, Inajara de Salles. **Trabalho docente na educação a distância**: condições de trabalho e implicações trabalhistas. *In*: BLOG SOFTWARE LIVRE NA EDUCAÇÃO- EDUCAÇÃO LIVRE. [Porto Alegre], 15 set. 2009. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/soft-livre-edu/trabalho-docente-na-educacao-a-distancia/>. Acesso em: 16 jul. 2020.

MIT MEDIA LAB. **Fluência Tecnológica**. Tradução de Tereza Martinho Marques. Setúbal: [s. n.], 2015. Disponível em: http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/847/53/20152_ulsd_dep.17852_tm_anexo38e.pdf. Acesso em: 19 set 2015.

MORGADO, Lina. Os novos desafios do tutor a distância: o regresso ao paradigma da sala de aula. **Discursos**, [s. l.], n. 1, p. 77-89, dez. 2003. Perspectivas em Educação. Disponível em: <https://repositorioaberto.uab.pt/bitstream/10400.2/150/1/Lina%20Morgado.pdf>. Acesso em: 16 jul. 2017.

OLIVEIRA, Eloiza da Silva Gomes de; SÁ, Marcia Souto Maior Mourão. A importância da competência para a cooperação na prática docente em Educação a Distância: aplicação de conceitos piagetianos. **Revista EDaPECI**, São Cristóvão (SE) v.15. n. 3, p. 444-458, set. /dez. 2015. Disponível em: <http://seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/3769/pdf>. Acesso em: 8 fev 2016.

PEREIRA, Fabiano Lemos. A precarização do trabalho do tutor a distância na Universidade Aberta do Brasil. **EAD em Foco**, [Rio de Janeiro], v. 7, n. 2, p. 205-219, ago. 2017. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/519>. Acesso em: 16 jul. 2020.

REGINATTO, Andréa Ad. **Atividade docente na modalidade EAD**: um olhar a partir do enfoque dialógico e da abordagem ergológica. 2015. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

SCHLEMMER, Eliane. **Políticas e práticas na formação de professores a distância**: por uma emancipação digital cidadã. [São Leopoldo: UNISINOS], 2011. Disponível em: www.unesp.br/Home/prograd/20110901_102143.DOC. Acesso em: 25 jan. 2018.

SCHNEIDER, Daniele da Rocha. **Prática dialógico-problematizadora dos tutores na UAB/UFSM**: fluência tecnológica no Moodle. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012.

SOUZA, Carlos Alberto de *et al.* Tutoria na educação a distância *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 11., 2004, Salvador. **Anais eletrônicos** [...]. São Paulo: ABED, 2004. Disponível em: <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/088-TC-C2.htm>. Acesso em: 15 jul. 2017.

TENÓRIO, André; TELES, Aline dos Santos; TENÓRIO, Thaís. Levantamento de competências pedagógicas necessárias a tutores da EaD. **RIED**, [Madrid], v. 19, n. 1, p. 183-207, 2016. Disponível em: <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/13842>. Acesso em: 8 fev. 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Núcleo de Tecnologia Educacional. **Apresentação**. Santa Maria: UFSM, 2015. Disponível em: http://nte.ufsm.br/moodle2_UAB/mod/page/view.php?id=16813. Acesso em: 9 set. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA. Núcleo de Tecnologia Educacional. **O que é a REGESD?**. Santa Maria: UFSM, 2013. Disponível em: http://cead.ufsm.br/moodle2_UAB/mod/page/view.php?id=16834. Acesso em: 9 set. 2015.

VELOSO, Braian; MILL, Daniel. Precarização do trabalho docente na educação a distância: uma análise sobre o Sistema UAB. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS; ENCONTRO DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 2018, [São Carlos]. **Anais CIET:EnPED**: 2018. [São Carlos]: UFSCar, 2018. Siglas dos eventos: CIET e EnPED. Tema: Educação e tecnologias: inovação em cenários em transição. Disponível em: <http://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/141/135>. Acesso em: 16 jul. 2020.

YIN, Roberto K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução Ana Thorell. Porto Alegre: Bookman, 2010.