



# Educação e Tecnologias: Experiências, Desafios e Perspectivas

Gabriella Rossetti Ferreira  
(Organizadora)

Gabriella Rossetti Ferreira  
(Organizadora)

# Educação e Tecnologias: Experiências, Desafios e Perspectivas

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação e Edição de Arte:** Lorena Prestes

**Revisão:** Os autores

### **Conselho Editorial**

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

E24 Educação e tecnologias [recurso eletrônico] : experiências, desafios e perspectivas / Organizadora Gabriella Rossetti Ferreira. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (Educação e Tecnologias: Experiências, Desafios e Perspectivas; v. 1)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-271-5

DOI 10.22533/at.ed.715191704

1. Educação. 2. Inovações educacionais. 3. Tecnologia educacional. I. Ferreira, Gabriella Rossetti. II. Série.

CDD 370.9

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

## APRESENTAÇÃO

"Se a educação sozinha não transforma a sociedade,  
sem ela tampouco a sociedade muda".

-Paulo Freire

A obra “Educação e Tecnologias: Experiências, Desafios e Perspectivas” traz capítulos com diversos estudos que se completam na tarefa de contribuir, de forma profícua, para o leque de temas que envolvem o campo da educação.

Diante de um mundo de transformações rápidas e constantes, no qual os conhecimentos se tornam cada vez mais provisórios, pressupõe-se a necessidade de um investimento constante na formação ao longo da vida.

As tecnologias estão reordenando e reestruturando a forma de se produzir e disseminar o conhecimento, as relações sociais e econômicas, a noção de tempo e espaço, modos de ser, pensar e estar no mundo, até a capacidade de aprender para estar em permanente sintonia com a velocidade das constantes transformações tecnológicas que, na verdade, tornou-se um bem maior nesta nova era.

Os saberes adquiridos nas formações iniciais já não dão mais suporte para que pessoas exerçam a sua profissão ao longo dos anos com a devida qualidade, como acontecia até há pouco tempo, conforme explica Lévy (2010, p.157): “pela primeira vez na história da humanidade, a maioria das competências adquiridas no início do seu percurso profissional, estarão obsoletas no fim da sua carreira”.

As iniciativas de formação têm aumentado no Brasil, como também as propostas de educação que envolvem as tecnologias, sendo esta uma de suas inúmeras possibilidades, a atualização de conhecimentos atrelada ao exercício profissional.

Lévy assinala que, “por intermédio de mundos virtuais, podemos não só trocar informações, mas verdadeiramente pensar juntos; pôr em comum nossas memórias e projetos para produzir um cérebro cooperativo.” (2010, p.96).

Percebe-se, uma nova relação pedagógica com os atores sociais, estabelecendo nos espaços mediados pela rede, um diálogo fundamentado em uma educação, ao mesmo tempo, como ato político, como ato de conhecimento e como ato de criação e recriação, pois o conhecimento só se redimensiona devido à imensa coletividade dos homens, num processo de valorização do saber de todos.

As possibilidades de comunicação e de trocas significativas com o outro, por intermédio da linguagem real ou virtual, repercutem na subjetividade como um todo e intervêm na estruturação cognitiva, na medida em que constitui um espaço simbólico de interação e construção.

Uma pessoa letrada tecnologicamente tem a liberdade de usar esse poder para examinar e questionar os problemas de importância em sócio tecnologia. Algumas dessas questões poderiam ser: as ideias de progresso por meio da tecnologia, as tecnologias apropriadas, os benefícios e custos do desenvolvimento tecnológico, os modelos econômicos envolvendo tecnologia, as decisões pessoais envolvendo o

consumo de produtos tecnológicos e como as decisões tomadas pelos gerenciadores da tecnologia conformam suas aplicações.

Aos leitores desta obra, que ela traga inúmeras inspirações para a discussão e a criação de novos e sublimes estudos, proporcionando propostas para a construção de conhecimentos cada vez mais significativo.

Gabriella Rossetti Ferreira

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A AUTONOMIA E OS PROCESSOS DE MUDANÇA UM ESTUDO SOBRE A DESISTÊNCIA EM UM CURSO ONLINE	
Maria Glalcy Fequetia Dalcim	
DOI 10.22533/at.ed.7151917041	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>17</b>
A EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO DE GRADUAÇÃO	
Pedro Pascoal Sava	
Helena Portes Sava de Farias	
Bruno Matos de Farias	
Ana Cecilia Machado Dias	
DOI 10.22533/at.ed.7151917042	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>32</b>
A IMPORTÂNCIA DA EXPERIMENTAÇÃO EM CURSOS DE GRADUAÇÃO EM QUÍMICA MODALIDADE EAD	
Érica de Melo Azevedo	
DOI 10.22533/at.ed.7151917043	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>43</b>
A INFLUÊNCIA DO ESTILO DE APRENDIZAGEM DO TUTOR A DISTÂNCIA NA ESCOLHA DOS RECURSOS DIDÁTICOS	
Cristiana Mariana da S. S. do Nascimento	
DOI 10.22533/at.ed.7151917044	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>58</b>
A LINGUAGEM NA ELABORAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO PARA EAD	
Ana Cristina Muniz Percilio	
Priscila Vieira de Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.7151917045	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>73</b>
ANÁLISE DO ENSINO-APRENDIZAGEM DE UMA DISCIPLINA DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA EAD ICHS-UFF: O PROCESSO DE RETROFIT	
Julio Candido de Meirelles Junior	
Camyla D'Elyz do Amaral Meirelles	
Alessandra dos Santos Simão	
DOI 10.22533/at.ed.7151917046	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>80</b>
AVALIAÇÃO NA EAD UMA PERSPECTIVA DIALÓGICA: PRÁTICAS E REGULAÇÃO NORMATIVA	
Célia Maria David	
Sebastião Donizeti da Silva	
DOI 10.22533/at.ed.7151917047	

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>92</b>
DESAFIOS PARA ORIENTADORES E ORIENTANDOS NA REALIZAÇÃO DO TCC NA EAD	
Keite Silva de Melo	
Gilda Helena Bernardino de Campos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7151917048</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>107</b>
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD) E INOVAÇÃO: VICISSITUDES DO PROCESSO DE MODERNIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL	
Paulo Jorge de Oliveira Carvalho	
Charles Abrantes Coura	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7151917049</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>114</b>
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA E INOVAÇÃO NA FORMAÇÃO DOCENTE EM EDUCAÇÃO PERMANENTE EM SAÚDE	
Paulo Jorge de Oliveira Carvalho	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71519170410</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>123</b>
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA:; UMA REALIDADE NA FORMAÇÃO DOCENTE INICIAL	
Edson Vieira da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71519170411</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>136</b>
ESTRATÉGIAS DE ESTUDOS NA EDUCAÇÃO FÍSICA À DISTÂNCIA:; UM ESTUDO PILOTO QUANTO ÀS PREFERÊNCIAS DE APRENDIZAGEM DOS ACADÊMICOS.	
Sidney Gilberto Gonçalves	
Ketylen Jesus Dos Santos	
Lucas Diego Da Cruz	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71519170412</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>144</b>
FERRAMENTAS MEDIADORAS PARA A INICIAÇÃO CIENTÍFICA NA MODALIDADE EAD: BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO DE UMA EXPERIÊNCIA E RESULTADOS	
Maria Gorett Freire Vitiello	
Eliza Adriana Sheuer Nantes	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71519170413</b>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>160</b>
IDENTIDADE DOCENTE NA EAD: REPRESENTAÇÕES DE PROFESSORES-TUTORES	
Elaine dos Reis Soeira	
Rosana Loiola Carlos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71519170414</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>172</b>
IDENTIDADE, AUTONOMIA E COMPROMETIMENTO DO ALUNO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM A DISTÂNCIA	
Eliamar Godoi	
Guacira Quirino Miranda	
Roberval Montes da Silva	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71519170415</b>	

**CAPÍTULO 16 ..... 183**

IMPLEMENTAÇÃO DE CURSOS NA MODALIDADE EAD: ESTUDO DE CASO EM UMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO MÉDIO

Luiz Antonio Marques Filho  
Iêda Lenzi Durão  
Leonardo da Silva Sant'Anna

**DOI 10.22533/at.ed.71519170416**

**CAPÍTULO 17 ..... 199**

INICIAÇÃO CIENTÍFICA A DISTÂNCIA: UMA EXPERIÊNCIA DE PESQUISADORES NA ÁREA DE LETRAS

Eliza Adriana Sheuer Nantes  
Antonio Lemes Guerra Junior  
Ednéia de Cássia Santos Pinho  
Juliana Fogaça Sanches Simm  
Maria Gorett Freire Vitiello

**DOI 10.22533/at.ed.71519170417**

**CAPÍTULO 18 ..... 204**

O LETRAMENTO DIGITAL E A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: POTENCIALIDADES PARA A INCLUSÃO SOCIAL

Daniela de Oliveira Pereira

**DOI 10.22533/at.ed.71519170418**

**CAPÍTULO 19 ..... 217**

O TRABALHO DO TUTOR NA EAD FUNÇÃO, ATRIBUIÇÕES E RELAÇÕES ENTRE O PROFESSOR E O ALUNO

Sandra Regina dos Reis  
Okçana Battini

**DOI 10.22533/at.ed.71519170419**

**CAPÍTULO 20 ..... 228**

O USO DO FÓRUM COMO LABORATORIO DE FALA PARA A APRENDIZAGEM DA LÍNGUA INGLESA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Maira Rejane Oliveira Pereira  
Ana Luzia Santos Pereira Pires  
Andressa Bacellar Veras  
Eliza Flora Muniz Araújo  
Ilka Marcia R. de Souza Serra

**DOI 10.22533/at.ed.71519170420**

**CAPÍTULO 21 ..... 236**

O USO DO WHATSAPP COMO FERRAMENTA DE PESQUISA NA EAD

Anabela Aparecida Silva Barbosa  
Rafael Nink de Carvalho

**DOI 10.22533/at.ed.71519170421**

**CAPÍTULO 22 ..... 247**

OS PROCESSOS DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA MODALIDADE A DISTÂNCIA

Miguel Alfredo Orth  
Claudia Escalante Medeiros  
Igor Radtke Bederode

**DOI 10.22533/at.ed.71519170422**

**CAPÍTULO 23 ..... 262**

PERSPECTIVAS E DIFICULDADES DOS ALUNOS DE UM CURSO DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA SEMIPRESENCIAL PARA UTILIZAREM DO SUPORTE DOS TUTORES

Bárbara Oliveira de Moraes  
Adalberto Oliveira Brito  
Fernanda de Araújo de Calmon Melo  
Maria Alice Augusta Coelho Coimbra  
José Ferreira dos Santos

**DOI 10.22533/at.ed.71519170423**

**CAPÍTULO 24 ..... 278**

PLANEJAMENTO, AÇÃO DE GESTÃO E STRATÉGIAS INOVADORAS OFERECIDAS PELA COORDENAÇÃO DE TUTORIA DO CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS EAD, UAB, ICB, UNIVERSIDADE FEDERAL DE GOIÁS

Gláucia Maria Cavasin  
Cristiane Lopes Simão Lemos  
Júlia Cavasin Oliveira  
Jenyffer Soares Estival Murça

**DOI 10.22533/at.ed.71519170424**

**CAPÍTULO 25 ..... 284**

REALIDADE AUMENTADA PARA A EAD: QUAL O PAPEL DO PROFESSOR NO SEU DESENVOLVIMENTO?

Daiana Garibaldi da Rocha  
Adriana Ferreira Cardoso

**DOI 10.22533/at.ed.71519170425**

**CAPÍTULO 26 ..... 289**

REFLEXÕES SOBRE A ATUAÇÃO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR PRESENCIAL: ENTRE A EDUCAÇÃO PRESENCIAL E VIRTUAL

Eloane Aparecida Rodrigues Carvalho  
Altina Abadia da Silva  
Hugo Maciel de Carvalho

**DOI 10.22533/at.ed.71519170426**

**CAPÍTULO 27 ..... 296**

TECNOLOGIAS DIGITAIS DE INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO E SEUS CONTRIBUTOS PARA A GESTÃO DE POLÍTICAS PÚBLICAS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Neilane de Souza Viana

**DOI 10.22533/at.ed.71519170427**

**CAPÍTULO 28 ..... 309**

ANÁLISE DA RELAÇÃO ENTRE USABILIDADE E O COMPORTAMENTO DO USUÁRIO NAS REDES SOCIAIS: UMA REFLEXÃO PARALELA NO CONTEXTO EDUCACIONAL; [TEXTO ORIGINALMENTE APRESENTADO NO CIET:ENPED (NÓBREGA ET AL., 2018C)]

Thaynan Escarião da Nóbrega  
José Klidenberg de Oliveira Júnior  
Andresa Costa Pereira  
Marco Antônio Dias da Silva

**DOI 10.22533/at.ed.71519170428**

**CAPÍTULO 29 ..... 322**

AS POSSIBILIDADES DE ANÁLISE DA NOÇÃO DE CAMPO SOCIAL E O ESTUDO DO CAMPO DA COMUNICAÇÃO

Renato Ribeiro Daltro  
Afrânio Mendes Catani

**DOI 10.22533/at.ed.71519170429**

**CAPÍTULO 30 ..... 331**

SESSÕES DE TELETANDEM À LUZ DE UMA PERSPECTIVA ECOLÓGICA

Rodrigo Schaefer  
Paulo Roberto Sehnem

**DOI 10.22533/at.ed.71519170430**

**CAPÍTULO 31 ..... 340**

TECNODOCÊNCIA NA FORMAÇÃO DE LICENCIANDOS: INTERDISCIPLINARIDADE E TECNOLOGIAS DIGITAIS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Luciana de Lima  
Robson Carlos Loureiro  
Gabriela Teles  
Thayana Brunna Queiroz Lima Sena  
Deyse Mara Romualdo Soares

**DOI 10.22533/at.ed.71519170431**

**CAPÍTULO 32 ..... 350**

TECNOLOGIAS ASSISTIVAS E INCLUSÃO ESCOLAR: O USO DO SOFTWARE GRID 2 NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO A ESTUDANTE COM AUTISMO EM UMA ESCOLA PÚBLICA DO DISTRITO FEDERAL

Flávia Ramos Cândido  
Amaralina Miranda de Souza

**DOI 10.22533/at.ed.71519170432**

**CAPÍTULO 33 ..... 367**

ROBÓTICA DE BAIXO CUSTO COMO OBJETO DE APRENDIZAGEM PARA ESTUDANTES COM ALTAS HABILIDADES/SUPERDOTAÇÃO

Luciano Frontino de Medeiros  
Scheila Leal Dantas

**DOI 10.22533/at.ed.71519170433**

<b>CAPÍTULO 34</b> .....	<b>378</b>
A UTILIZAÇÃO DO APLICATIVO HAND TALK PARA SURDOS, COMO FERRAMENTA DE MELHORA DA ACESSIBILIDADE NA EDUCAÇÃO	
<a href="#">Marcelo Rodrigues</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71519170434</b>	
<b>CAPÍTULO 35</b> .....	<b>392</b>
O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DO DEFICIENTE AUDITIVO A PARTIR DE UMA EDUCAÇÃO INCLUSIVA MEDIADA PELO ORALISMO PURO	
<a href="#">Andressa dos Santos Ribeiro</a>	
<a href="#">Cleres Carvalho do Nascimento Silva</a>	
<a href="#">Hávila Sâmua Oliveira Santos</a>	
<a href="#">Maria Claudia Lima Sousa</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71519170435</b>	
<b>CAPÍTULO 36</b> .....	<b>403</b>
A TECNOLOGIA COMO RECURSO PARA O DESENVOLVIMENTO DE ATIVIDADES PRÁTICAS SOBRE A MORFOLOGIA DOS FRUTOS	
<a href="#">Adriana Marcia dos Santos</a>	
<a href="#">Eliane Cerdas Labarce</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71519170436</b>	
<b>CAPÍTULO 37</b> .....	<b>418</b>
ALIMENTAÇÃO SAUDÁVEL: ANÁLISE DE PRÁTICAS EDUCATIVAS NO ENSINO FUNDAMENTAL	
<a href="#">Emanuelle Macêdo Viana</a>	
<a href="#">Maria de Fátima Camarotti</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71519170437</b>	
<b>CAPÍTULO 38</b> .....	<b>435</b>
A SEXUALIDADE E EDUCAÇÃO SEXUAL DE MULHERES COM DEFICIÊNCIA NA INTERNET	
<a href="#">Karla Cristina Vicentini de Araújo</a>	
<a href="#">Nayara Fernanda Vicentini</a>	
<a href="#">Gabriella Rossetti Ferreira</a>	
<a href="#">Paulo Rennes Marçal Ribeiro</a>	
<a href="#">Ana Claudia Bortolozzi Maia</a>	
<b>DOI 10.22533/at.ed.71519170438</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>444</b>

## IDENTIDADE DOCENTE NA EAD: REPRESENTAÇÕES DE PROFESSORES-TUTORES

**Elaine dos Reis Soeira**

Instituto Federal de Alagoas

elainesoeira@gmail.com

**Rosana Loiola Carlos**

Instituto Federal de Alagoas

rosanaloiola.carlos@hotmail.com

**RESUMO:** Esse artigo apresenta os resultados da pesquisa realizada no período de agosto/2014 a julho/2015, cujo objetivo foi investigar como é constituída a identidade docente dos professores tutores que atuam em cursos de graduação, ofertados na modalidade de educação a distância, desenvolvidos numa instituição federal de ensino conveniada à Universidade Aberta do Brasil. Através da análise formativa e profissional destes professores, utilizando para esse fim questionário, buscou-se, compreender como o conjunto de saberes oriundos das experiências vivenciadas articula-se na construção da identidade docente. Além disso, discutiu-se a necessidade de superar a visão fragmentária do processo pedagógico que, em muitos casos, “destitui” os tutores da atuação docente, cabendo essa tarefa e status aos chamados professores formadores, o que traz sérias implicações para as relações estabelecidas e, sobretudo, para o processo formativo de novos professores. Os resultados apontam a necessidade de investimento na

formação dos profissionais e de fomentar o planejamento coletivo e colaborativo das ações pedagógicas, envolvendo todos os agentes envolvidos com a atividade docente. A pesquisa foi financiada pelo Instituto Federal de Alagoas, através do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), edital PRPI/IFAL N° 02/2014.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação a distância. Identidade docente. Professores tutores.

**ABSTRACT:** This article presents the results of the research carried out from August / 2014 to July / 2015, the objective of which was to investigate how the teaching identity of the tutors who work in undergraduate courses offered in the distance education modality developed in an institution of the Brazilian Open University. Through the formative and professional analysis of these teachers, using a questionnaire for this purpose, we sought to understand how the set of knowledge derived from the lived experiences is articulated in the construction of the teaching identity. In addition, we discussed the need to overcome the fragmentary vision of the pedagogical process that, in many cases, “removes” the tutors from the teaching performance, with this task and status being assigned to the so-called teacher educators, which has serious implications for established relationships and, above all, for

the training process of new teachers. The results point out the need to invest in the training of professionals and to promote the collective and collaborative planning of pedagogical actions, involving all the agents involved with the teaching activity. The research was financed by the Federal Institute of Alagoas, through the Institutional Program of Scientific Initiation Scholarships (PIBIC), PRPI / IFAL public announcement No. 02/2014.

**KEYWORDS:** Distance education. Teaching identity. Teacher tutors.

## 1 | APROXIMAÇÃO AO OBJETO DE PESQUISA

Há quase duas décadas o Brasil vem investindo em ações para regular a oferta de educação a distância via Internet no país, com o propósito de garantir condições mínimas de funcionamento dos cursos nas instituições credenciadas. No que tange a qualidade dos cursos, podem ser identificados diversos fatores que podem influenciar neste processo, dentre os quais se destacar as decisões de cunho pedagógico e administrativo.

Na pesquisa detivemo-nos nas questões do âmbito pedagógico, no que tange à docência dos professores tutores que atuam na Educação a Distância (EaD) e articulação desta atividade com a docência exercida pelos professores formadores que são responsáveis pelo desenvolvimento das disciplinas dos cursos. No escopo administrativo – sem perder de vista as relações destas com as questões pedagógicas – interessou-nos conhecer as formas de articulação, fomentadas institucionalmente, entre professores tutores e professores formadores, além do conhecimento acerca das ações formativas voltadas para a atuação dos professores tutores.

A pesquisa tomou como pressupostos teóricos balizadores as questões levantadas por Almeida (2014), Mugnol (2009), Lappa e Pretto (2010) o que se refere ao modelo de gestão da EaD, utilizado nas instituições públicas de ensino superior no Brasil, que promove o esfacelamento da docência em diferentes papéis, com status e responsabilidades diferentes, contudo, permanecendo caracterizada como atividade docente.

Ao problematizarem tal questão, os autores querem evidenciar a necessidade de se pensarmos num modelo de gestão que integre os diversos atores envolvidos na ação educativa, em vez de fomentar o afastamento e a hierarquização das ações, como se coubesse aos professores tutores apenas a função de “cumprir” as tarefas e as atividades concebidas pelos professores formadores. Abreviando a função dos professores tutores ao ato rudimentar de acompanhar e assessorar os estudantes, ou seja, “desobrigando-os da mediação docente”, as instituições de ensino que adotam este modelo de tutoria impõem a estes profissionais a condição da “não docência”, seja pelo fato de não estarem “autorizados” a ministrar conteúdos, seja pela precária (ou completa ausência) de formação profissional específica que possuem para trabalhar na EaD.

Pensando esta problemática na dimensão da precarização do trabalho docente na EaD, uma vez que fortalece a crença de que o ensino é “[...] uma ocupação secundária ou periférica em relação ao trabalho material e produtivo. [...]” (TARDIF; LESSARD, 2009, p. 17). Autores como Emerenciano et al (2001) – partindo de um ponto de vista diferente, mas não contraditório – assinalam a necessidade de recontextualizar o conceito de tutoria no escopo da EaD, para que seja possível superar a concepção de tutor como guia e cuidador. Ele precisa ser visto como agente de uma ação pedagógica que, pelo seu caráter político, fomenta um conjunto de saberes próprios do educador. Para estes autores, a tutoria não está calcada em dois pilares: aspectos técnico-científicos e habilidade de incentivar os estudantes a encontrarem respostas. Este último ponto, relaciona-se exatamente com a prática da mediação, isto é, da atividade docente.

No entanto, apesar da compreensão da tutoria na perspectiva da atividade docente, é necessário destacar a importância de uma formação específica para as demandas próprias desta modalidade de ensino, considerando as diferentes experiências formativas vivenciadas por esses professores ao longo da sua trajetória, priorizando entender a formação da identidade docente desses tutores, enquanto professores da educação a distância.

A investigação foi realizada procurando encontrar alguns indícios que possibilitassem a compreensão de como a identidade docente dos professores tutores é constituída a partir da autopercepção deles, à despeito das condições objetivas de trabalho que se apresentam, em muitos casos, as quais reduzem a sua atuação ao mero tarefismo.

Compreende-se que trabalhar a temática da identidade profissional requer um olhar multidimensional, uma vez que não se trata de um conceito rígido, pois envolve processos internos e externos aos sujeitos, especialmente quando abordado no contexto profissional.

O conceito de identidade profissional no âmbito da docência não pode ser facilmente definido, pois a sociedade onde esse docente está inserido se encontra em constante modificação e, por consequência, a sua identidade também. Portanto, quando se pretende investigar sobre a identidade docente, é preciso definir a partir de qual (ou de quais) ponto(s) de vista(s) ela parte; se a partir da auto identificação ou a partir da identificação que recebem de terceiros. (OLIVEIRA; GOMES, 2013).

Ainda sobre as identidades profissionais, Dubar afirma que estas são “[...] maneiras socialmente reconhecidas de os indivíduos se identificarem uns aos outros no campo do trabalho e do emprego”. (DUBAR, 2009, p. 118).

Dubar (1997) descreve dois processos inerentes à identidade que podem contribuir para a análise da identidade profissional na EaD. O primeiro processo chamado de **atribuição**, corresponde à “[...] atribuição da identidade pelas instituições e pelos agentes que estão em interação direta com os indivíduos. [...]” (p. 107). O segundo processo denominado de **incorporação**, relaciona-se com a “[...] interiorização ativa, à incorporação da identidade pelos próprios indivíduos. [...]” (p. 107). Ele ainda

acrescenta que:

[...] A relação entre as identidades herdadas, aceites ou recusadas pelos indivíduos, e as identidades visadas, e, continuidade ou em ruptura com as identidades precedentes, depende dos modos de reconhecimento pelas instituições legítimas e pelos seus agentes que estão diretamente em relação com os sujeitos da causa. A construção das identidades faz-se, pois, na articulação entre os sistemas de acção que propõem identidades virtuais e as “trajectórias vividas” no interior das quais se forjam as identidades “reais” que aderem aos indivíduos. (DUBAR, 1997, p. 108)

Notadamente, estes dois processos podem evidenciar um ponto de conflito na identidade profissional, já que nem sempre a atribuição corresponde à incorporação. No caso do objeto de investigação delimitado na pesquisa realizada, a identidade profissional dos tutores sofre pressões externas oriundas da gestão educacional, dos pares de trabalho (sejam professores e/ou outros tutores), dos estudantes e da legislação vigente. A fim de aproximarmo-nos desse fenômeno, foi definido como participantes da pesquisa os tutores, vislumbrando-se, futuramente, ampliar para os demais atores que atuam no contexto da EaD.

## 2 | ASPECTOS METODOLÓGICOS

A pesquisa foi orientada a partir da abordagem qualitativa, pelo entendimento de que esta abordagem assume o compromisso com aspectos da ordem da subjetividade, do que está na essência do ser de cada um dos sujeitos participantes – sujeitos sociais – transformados e transformadores das/nas relações sociais. Devido a esta natureza, o método qualitativo possibilita a revelação dos processos sociais (no nosso caso a construção da identidade docente) pouco conhecidos – em relação a determinados grupos – e fomenta a construção de abordagens, conceitos e categorias, no decorrer da pesquisa (MINAYO, 2010).

A Teoria das Representações Sociais (TRS), com ênfase para a abordagem das três fases propostas pela Escola de Genebra, foi definida para orientar o trajeto teórico-metodológico. A escolha TRS deveu-se pela compreensão de que a (auto) percepção incorpora elementos construídos e interiorizados nas práticas sociais, isto é, elementos da cultura dos grupos interferem na construção de mapas mentais e representações, os quais se imbricam com as formas de percepções individuais e coletivas. Ou seja, entendemos que as questões da identidade profissional também são produzidas no âmbito das relações sociais, portanto, pairam sobre ela representações sociais incorporadas nas instituições e nas ações dos indivíduos.

As Representações Sociais (RS) fazem parte dos esquemas mentais dos indivíduos e são utilizadas, diuturnamente e involuntariamente – dada a sua natureza simbólica – a partir dos quais percebem e significam o mundo, além de os utilizarem para assumirem posições individuais e/ou coletivas:

As representações sociais são entidades quase tangíveis. Elas circulam, cruzam-se

e se cristalizam incessantemente através de uma fala, um gesto, um encontro, em nosso universo cotidiano. A maioria das relações sociais estabelecidas, os objetos produzidos ou consumidos, as comunicações trocadas, delas estão impregnados. Sabemos que as representações sociais correspondem, por um lado, à substância simbólica que entra na elaboração e, por outro, à prática que produz a dita substância, tal como a ciência ou aos mitos correspondem a uma prática científica e mítica (MOSCOVICI, 1978, p. 41)

As RS estão presentes em todos os grupos e devido a sua circulação, enraízam-se e incorporam-se a um universo consensual, no qual elementos não familiares tornam-se naturalizados. O surgimento de novas representações está diretamente relacionado à existência de pontos de tensão dentro dos grupos, em torno dos quais ocorrem as rupturas dos sentidos consensuais. Deste ponto de clivagem originam-se novas representações como forma de interpretação e naturalização dos eventos não familiares, mantendo latente a dinâmica de construção e reconstrução das RS. Partimos do pressuposto que a identidade profissional na EaD também seja influenciada por essa dinâmica, por isso, a opção pelo uso desse referencial teórico-metodológico.

Interessa-nos, especificamente, a abordagem das RS desenvolvida por Doise (Escola de Genebra) Nessa abordagem, é conferido um peso maior aos processos de ancoragem, os quais, de acordo com Doise, são construídos sob determinantes sociais. A ancoragem é definida como “[...] Les processus d’ancrage consiste en l’incorporation de nouveaux éléments de savoir dans un réseau de catégories plus familières. [...]” (DOISE et al., 1992, p. 14-15) e o seu estudo deve levar em conta as atitudes e as cognições que as fundamentam, se a pretensão é investigar a ancoragem como representações sociais. É importante destacar que as

Representações sociais são sempre tomadas de posição simbólicas, organizadas de maneiras diferentes. [...] são princípios organizadores dessas relações simbólicas entre atores sociais. Trata-se de princípios relacionais que estruturam as relações simbólicas entre indivíduos ou grupos, constituindo ao mesmo tempo um campo de troca simbólica e uma representação desse campo (DOISE, 2001, p. 193).

Como instrumento de coleta de dados foi aplicado um questionário, para conhecer as percepções dos participantes da pesquisa acerca da sua identidade profissional, e realizada uma pesquisa bibliográfica para construção de um repertório teórico relativo ao tema.

Os participantes da pesquisa foram professores-tutores que atuam em cursos de licenciatura, vinculados a uma instituição pública, os quais responderam a um questionário formulado na ferramenta Form, do Google Drive, contemplando questões de múltipla escolha e abertas.

Ao identificar pontos em comum da linguagem e das referências utilizadas, pode-se definir os componentes dessa base coletiva, definindo a importância destes de acordo com a sua frequência, significado emocional, dentre outros aspectos. Seria possível pensar numa espécie de cartão mental compartilhado pelos indivíduos do grupo e, algumas vezes, registradas como regras, leis, acordos coletivos. Assim, existiria uma estrutura

de representação comum e os significados expressos por cada membro refletiriam o significado institucionalizado. (CLÉMENCE; DOISE; LORENZI-CIOLDI, 1994).

### 3 | RESULTADOS E DISCUSSÕES

O grupo participantes da pesquisa foi composto por dez tutores, sendo 07 (sete) do sexo masculino e 03 (três) do sexo feminino. Na revisão bibliográfica realizada para essa pesquisa não foi encontrado nenhum material acadêmico que debatesse sobre a relação entre gênero e a tutoria na EaD, por isso ficamos sem referencial para discutir questões mais específicas sobre o gênero estar influenciando nas percepções dos participantes. Considerando a análise que fizemos, também não foram encontradas relações significativas em relação a essa questão.

Em relação à faixa etária, identificamos 08 (oito) tutores com idade entre 26 a 35 anos e 02 (dois) com idade entre 36 a 41 anos. Acreditamos que a idade pode influenciar na constituição da identidade docente dos tutores, considerando que as experiências vivenciadas com o suporte das mídias digitais, pode colaborar com a formação de concepções diferentes sobre a educação na modalidade a distância e, conseqüentemente, o papel do professor nesse contexto.

Uma das perguntas feitas aos tutores foi referente a sua formação acadêmica, pois é necessário que se tenha uma formação superior para atuar como tutor nessa modalidade de ensino. A maioria possui uma formação pedagógica anterior, pois tem formação inicial em cursos de licenciatura, a qual lhe serve de apoio para o desenvolvimento da atividade que desempenham. Em relação à formação continuada, na época da coleta de dados, 60% possuía especialização, 30% possuía mestrado e 10% doutorado; este fator também não provocou alterações significativas no padrão de respostas dos participantes, ou seja, não pode ser apontada como indício para consenso ou dissenso.

Além da formação acadêmica específica, é requerido que o profissional que atua como tutor tenha as competências necessárias ao desempenho dessa atividade. Supondo que a experiência anterior nessa modalidade de ensino, inclusive como estudante, possa influenciar positivamente na atuação na EaD, pois já conheceriam especificidades dessa modalidade, foi perguntado aos tutores sobre essa experiência anterior. A maioria, 70% dos tutores, disse que já havia participado de cursos a distância. Apesar de ser um fator que influencia a prática, não pode ser tomada como determinante, uma vez que mesmo aqueles profissionais que não tiveram a experiência prévia demonstravam ter consciência de uma identidade vinculada à docência,

A preocupação com a formação dos tutores e com a sua identidade profissional é justificável dada a sua importância para o desenvolvimento das atividades na EaD, já que ele atua de forma a articular as ações dos demais profissionais no acompanhamento ao estudante. Acerca disso, Preti (2014) assevera:

As investigações a respeito do serviço tutorial desenvolvido nas Universidades a Distância, de maneira geral, têm demonstrado a importância deste serviço, como sendo elemento fundamental para o êxito dos cursos e a baixa taxa de evasão nos programas em que este serviço é mais efetivo. (2014. p. 8)

Os tutores também foram questionados quanto aos tipos de tutoria desenvolvidas no período de 2014/2015 e quais as atividades que eles desenvolveram nesse mesmo período. As respostas foram: 2 tutores realizaram suas atividades presencialmente, enquanto os outros 8 realizaram suas atividades a distância/virtualmente e, para a segunda pergunta, as respostas foram: 9 tutores realizaram atividades na graduação, destes, 01 tutor também atuou na educação profissional; apenas 01 desenvolveu suas atividade em outros níveis de ensino e/ou cursos, as quais não especificou.

Interessamo-nos por conhecer também a experiência dos tutores no ensino presencial, para identificar se havia algum tipo de relação entre essa experiência e a atuação docente na EaD, especialmente considerando a diferenciação das estratégias pedagógicas e de aprendizagem utilizadas em cada modalidade. Questionados sobre a experiência no ensino presencial, a maioria afirmou possuir entre 6 e 10 anos de docência. Destaca-se ainda um dado importante, onde apenas um tutor nunca atuou no ensino presencial, mas essa diferença não provocou mudanças na percepção sobre a identidade profissional e na concepção de docência.

Seguindo na busca de relações entre a docência no ensino presencial e o ensino a distância, foi solicitada a informação sobre em qual a modalidade de ensino os tutores iniciaram as suas atividades como docentes. 70% dos tutores iniciaram suas atividades no ensino presencial e 30% no ensino a distância com o apoio da internet, ou seja, provavelmente iniciaram como tutores a distância na EaD.

Segundo Almeida (2014), “A educação a distância nessa abordagem relaciona-se diretamente com o desenvolvimento de uma cultura tecnológica que promova a atuação dos profissionais em ambientes virtuais.” (p. 4), e com essa promoção da atuação dos profissionais no ambiente virtual foi solicitado que ele indicassem seu tempo de docência como tutores a distância e as repostas formam as seguintes: 40% com até 1 ano; 40% entre 2 e 5 anos; 10% de 6 a 10 anos. Em relação à experiência com a tutoria presencial, obtivemos os seguintes dados: 2 tutores possuem até 1 ano de experiência; apenas 1 possui mais que 10 anos de experiência; 7 tutores nunca atuaram como tutores presenciais. Então, com essas duas perguntas pudemos perceber que a maioria dos tutores a distância, ou seja, virtualmente com a utilização das multimídias, porém como nos afirma Martins (2003):

É preciso insistir na ideia de que as multimídias não transformam o trabalho docente, elas apenas expressam com grande impacto os novos cenários da sociedade contemporânea e permitem um armazenamento enorme de informações, por meio de entretenimentos veiculados por novas linguagens. (2003, p. 5)

Buscando entender melhor a constituição da identidade docente desses tutores, com a utilização ou não de multimídias, foi perguntado sobre a participação desses tutores em cursos de formação e as respostas foram significativas, pois 90% dos

tutores disseram que já participaram de algum curso para formação de tutores e apenas 10% não tinham participado desse tipo de curso anteriormente. Isso mostra o interesse dos tutores na melhoria da sua formação para garantir um melhor processo ensino-aprendizagem para os discentes dessa modalidade de ensino.

Outro fator relevante é a importância que a instituição ao quais estes tutores estão inseridos atribuem a formação desses docentes que “em outras palavras, o tutor é uma pessoa que assume diversos papéis e cujo objetivo principal é o acompanhamento do estudante em seus esforços de aprender.” (PRETI, 2014, p.5).

Então partindo dessa inquietação, foi perguntado se a instituição de ensino, a qual eles estão vinculados atualmente, ofertou algum curso de formação e as respostas foram divididas onde 70% dos tutores disseram que sim e 30% disseram que a instituição não ofertou.

Outro questionamento levantado foi em relação a quando esses tutores haviam participado de curso para a formação de tutores e as respostas foram as seguintes: 1 deles nunca fez curso; 3 fizeram após o início das atividades na educação a distância; 6 fizeram antes de iniciarem as atividades.

Ainda com base nessa formação de tutores, foi perguntado se o curso preparou para as atividades a serem desenvolvidas durante a tutoria nessa modalidade de ensino. As respostas, mais uma vez, foram diversificadas, onde 40% dos tutores respondentes disseram que sim, 50% disseram que o curso prepara em parte adequadamente e 10% disse que nunca participou de curso de formação para trabalhar como tutor.

Sabemos que o excesso de atividades dos tutores pode trazer dificuldade para sua formação enquanto docente da educação a distância, então eles foram perguntados se trabalhavam, como tutor, em mais de uma instituição de ensino e das respostas obtidas apenas 1 tutor, ou seja, 10% dos respondentes realizam atividades em mais de uma instituição, os outros 90% trabalham apenas em uma instituição.

As instituições perpassam por diversas jurisdições, portanto foi solicitado que os respondentes indicassem qual a jurisdição das instituições em que atuam. 90% dos tutores atuam apenas na jurisdição pública federal e 10 % atua na jurisdição pública federal e privada.

Em relação à atuação profissional propriamente dita, entendemos que os saberes dos professores tutores são de fato, saberes docentes, assim como afirma Soeira (2013) “entende-se que, no desenvolvimento das suas atribuições, os tutores evocam uma série de saberes profissionais ligados à docência, os quais orientam a tomada de decisões antes, durante e depois do trabalho pedagógico.” (p. 64). Por isso, no questionário, inserimos questões que pudessem sinalizar indícios sobre essas práticas e esses saberes.

Tendo em vista essa importância dos tutores para o funcionamento da educação a distância foi perguntado se eles, enquanto tutores presenciais ou à distância, participavam do planejamento prévio da disciplina em conjunto com os professores-formadores, sendo obtidas as seguintes respostas: 40% afirmaram participarem

do planejamento, opinando sobre a disciplina; 40% afirmaram a inexistência de participação; 20% afirmaram que a participação ocorre a depender do perfil do professor responsável pela disciplina.

A não participação do tutor no planejamento do curso ou da disciplina já foi observado, como nos afirma Preti (2014):

O tutor, portanto, não participa na organização curricular do curso e do desenvolvimento das unidades didáticas ou dos materiais necessários ao ensino. Assim, ele olha para esses produtos e para a própria instituição como algo distante dele, sem se envolver muito. (p. 4)

Com base na afirmação de Preti (2014), foi perguntado aos tutores se eles sentiam que o tutor era considerado como professor e foi solicitado que eles deixassem uma justificativa para suas respectivas respostas. A resposta evidenciou a existência de um consenso, ou seja, todos os tutores se consideram professores. No entanto, as justificativas tiveram um teor de dissenso em que: 30% comungam da mesma ideia, se consideram professores pela formação acadêmica exigida para que sejam desenvolvidas as atividades como tutor. As explicações, dos outros 70% são distantes e perpassam por diversos campos desde proximidade do tutor com os discentes até às obrigações atribuídas aos mesmos.

Porém, além da formação acadêmica necessária para atuar como tutor foi perguntado aos respondentes quais os elementos que potencializam a atuação do tutor como professor da disciplina. Entre as respostas obtidas, para essa questão, o que mais se destacou, com 30%, foi a correção de atividades e avaliação, para os outros 70%, no entanto, as respostas foram diversificadas e um dos tutores indicou que a potencialização de elementos na atuação do tutor como professor é: “ter formação, ter experiência em sala de aula e ter o meio termo, nem ser flexível demais nem rígido demais.” (TUTOR 02)

Os tutores também foram questionados sobre os principais fatores que dificultam a atuação do tutor enquanto professor das disciplina que ministram e para esse questionamento, metade dos tutores afirmaram que a maior dificuldade ocorre na relação professor da disciplina – tutor, como nos afirma um dos tutores: “Alguns professores se acham “donos” das disciplinas e por vezes, limitam a atuação dos tutores. Quando isso acontece, o processo ensino-aprendizagem fica comprometido.”

As respostas dos tutores evidenciam o que nos afirma Preti (2014):

Os tutores são geralmente contratados em função de sua formação na disciplina que está sendo oferecida, mas isso não é tão fundamental, pois são solicitados a “oferecer o suporte sem ensinar”. Pois, o tutor não é visto com a função de um professor. Seu papel consiste, sobretudo, em entrar em comunicação com cada estudante, individualmente, e agir como guia, como suporte à aprendizagem dos estudantes, atuando no campo cognitivo, metacognitivo, social, motivacional e afetivo. (p. 5)

Os tutores precisam desenvolver suas atividades em todos os campos inclusive no “[...] âmbito do afetivo, das atitudes e emoções”. (OLIVEIRA, 2013, p.13) e foi nessa

perspectiva que os tutores foram questionados sobre quais as principais atividades desenvolvidas na atividade de tutor, presencial ou à distância, foram múltiplas as atividades descritas por cada tutor respondente, no entanto uma maioria compartilha das correções de atividades, participações em fóruns, feedbacks em atividades, entre outros meios.

Apesar dos tutores se considerarem professores, quando os mesmos foram perguntados se eles são reconhecidos como tal, há uma forte tendência ao consenso: 90% afirmam que não há esse reconhecimento. Ou seja, dos tutores respondentes apenas 1 tutor (10%), disse que: “Por muitos professores sim, mas para outros, os que se acham “donos” da disciplina, o tutor chega a ser maltratado e isolado.” (TUTOR 10) E os outros 90% não são reconhecidos como um professor, como nos afirma um dos tutores, o TUTOR 01: “Não. Ele é visto como um auxiliar do professor.”

Tendo em vista que eles não seriam reconhecidos como docentes nas disciplinas que atuam como tutores, então foi perguntado o que eles acreditavam ser necessário para que fossem reconhecidos como docentes e que suas respostas fossem justificadas. Foram adquiridas diversas explicações, no entanto, o que ocorreu em mais de 30% das falas dos tutores respondentes, foi em relação ao reconhecimento das suas atividades pela coordenação do curso e até outros patamares como o Ministério da Educação (MEC) e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pois eles acreditam que com esse reconhecimento deve ocorrer uma maior participação dos tutores no planejamento do curso.

É relevante destacar que a questão do reconhecimento tem uma implicação de ordem financeira que não se desvincula da constituição da identidade profissional. Professores e tutores são remunerados por meio de bolsas cujos valores são previamente definidos pela CAPES e possuem uma disparidade significativa de valores. Obviamente tratam-se de designações diferentes, contudo, insistimos que tratam-se de ações complementares e concomitantes, constitutivas da docência. Um dos tutores traz essa questão ao debate:

Sinceramente não sei, pois acredito que o contato com o tutor ainda é maior do que com o professor, talvez o tutor ir para algum momento presencial mais vezes e ser bem remunerado por isso. Pois se for para realizar as funções do professor (montar disciplina no ambiente ou ministrar aulas) todos deveriam receber bolsas iguais! Não acho justo o tutor ter que ministrar aula recebendo menos para ser considerado um docente. (TUTOR 07)

Em relação a necessidade da atuação do tutor ser reconhecida como atividade docente e como nas outras questões, foi solicitado que eles justificassem suas respostas. Analisando as respostas obtidas, elas foram tabuladas da seguinte forma: 90% dos tutores acham necessário que a atuação do tutor seja reconhecida, principalmente por sua proximidade com os discentes no decorrer das disciplinas e apenas 10% disse que não era necessário o reconhecimento, no entanto este não justificou sua resposta. Mais uma vez o consenso tende para o reconhecimento da atividade docente. Nas justificativas fica clara a divergência entre a os atos de atribuição e de incorporação

(DUBAR. 1997), isto é, a identidade atribuída aos tutores não coincide com a identidade incorporada.

Quando questionados sobre o investimento individual em meios para alcançar o reconhecimento e valorização profissional na perspectiva da docência, as respostas foram as seguintes: 60% afirmam não buscarem; 10% afirmam que fazem isso algumas vezes; 30% afirmam que buscam tal reconhecimento. Apesar da diversificação, ainda permanece uma tendência mais forte direcionada ao consenso acerca da necessidade de buscar meios para (re)significar a identidade atribuída, fazendo-a mais próxima

Com esse diagnóstico inicial podemos perceber que os tutores reclamam o reconhecimento da sua atuação profissional como um viés da docência, ainda que institucionalmente isso não ocorra (ainda), alguns buscam meios para o alcançá-lo; entendemos que não deve ser um processo de disputa por território, nem restrito à boa vontade dos outros profissionais, mas algo institucionalizado, até porque o professor tutor é uma das peças chave para o sucesso de uma formação a distância, afinal é ele “[...] que assume diversos papéis e cujo objetivo principal é o acompanhamento do estudante em seus esforços de aprender.” (PRETI, 2014, p.5). E essa não é uma tarefa simples, porque é, antes de tudo, política.

#### 4 | CONSIDERAÇÕES

Com a pesquisa foi possível conhecer um pouco da realidade dos tutores da educação a distância na instituição pesquisada e, conseqüentemente, identificar a desvalorização desse profissional nessa modalidade de ensino, mesmo ele sendo tão importante quanto o professor responsável da disciplina.

Além disso, foi percebida a dificuldade encontrada pelos tutores em constituir a identidade docente e tê-la reconhecida pelos seus pares. Pelos relatos apresentados, existe uma tendência de consenso intrínseco ao grupo em relação ao reconhecimento da tutoria como um viés da docência, embora, no cotidiano do trabalho os embates em torno desse reconhecimento existam dentro e fora do próprio grupo de tutores.

Fica clara a necessidade de investimento institucional na organização de uma concepção pedagógica que abarque e reconheça os saberes dos diversos profissionais que atuam nesta modalidade de ensino.

#### REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Educação à distância no Brasil: diretrizes políticas, fundamentos e práticas**. PUC – SP Disponível em: <[http://www.igm.mat.br/profweb/sala\\_de\\_aula/mat\\_computacional/2006\\_2/artigos/artigo2.pdf](http://www.igm.mat.br/profweb/sala_de_aula/mat_computacional/2006_2/artigos/artigo2.pdf)>. Acesso em: 04 mar. 2018

CLÉMENCE, Alain; DOISE, Willem; LORENZI-CIOLDI, Fabio. Prises de position et principes organisateurs des représentations sociales. In: GUIMELLI, C. (org.). **Structures et transformations des représentations sociales**. Neuchatel, Suisse: Delachaux et Niestlé, p. 119-152.

DUBAR, Claude **A crise das identidades**: a interpretação de uma mutação. Tradução Mary Amazonas Leite Barros. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2009.

DUBAR, Claude **A socialização**: construção das identidades sociais e profissionais. Tradução Anette Pierrette R. Botelho; Estela Pinto Ribeiro Lamas. Porto: Porto Editora, 1997.

EMERENCIANO, M. S. J.; SOUSA, C. A. L.; FREITAS, L. G. Ser presença como Educador, Professor e Tutor. **Colabora@** - Revista Digital da CVA – Rices, Pelotas – RS, v. 1, n. 1, ago. 2001. Disponível em: <<http://pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/article/view/8>>. Acesso em: 20 fev. 2018.

LAPA, Andrea; PRETTO, Nelson De Luca. Educação a distância e precarização do trabalho docente. Em Aberto, Brasília – DF, v. 23, n. 84, p. 79-97, nov. 2010. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1792/1355>>. Acesso em: 07 fev. 2018.

MARTINS, Onilza Borges. Teoria e prática tutorial em educação a distância. **Educar em Revista**, n. 21, 2003, pp. 1 – 19, Universidade Federal do Paraná. Paraná, Brasil.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. São Paulo: Editora Hucitec, 1993.

MUGNOL, Marcio. A EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO BRASIL: conceitos e fundamentos. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v.9. n. 27, p. 335 – 349, mai/ago. 2009.

OLIVEIRA, Camila Alberto Vicente de. GOMES, Alberto Albuquerque. Apontamentos sobre o conceito de identidade profissional de professores. Série Estudos - **Periódico do Mestrado em Educação da UCDB**. Campo Grande-MS, n. 18, p. 193-202, jul/dez. 2004. Disponível em: <<http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/481>>. Acesso em 04 nov. 2018.

OLIVEIRA, Carmen Lúcia de Araújo Paiva. AFETIVIDADE, APRENDIZAGEM E TUTORIA ONLINE. **Revista Edapeci**. Aracaju, v. 3, n. 3, p. 1-16, 2009. Disponível em: <<http://www.seer.ufs.br/index.php/edapeci/article/view/565>> Acesso em: 18 fev. 2018.

PRETI, Oreste. **O ESTADO DA ARTE SOBRE “TUTORIA”**: MODELOS E TEORIAS EM CONSTRUÇÃO. Disponível em: <[http://www.uab.ufmt.br/uab/images/artigos\\_site\\_uab/tutoria\\_estado\\_arte.pdf](http://www.uab.ufmt.br/uab/images/artigos_site_uab/tutoria_estado_arte.pdf)>. Acesso em 04 mar. 2018.

SOEIRA, Elaine dos Reis. **MEDIAÇÃO DA APRENDIZAGEM COLABORATIVA NA EaD**: percepções de tutores a distância. Universidade Federal de Sergipe – UFS. São Cristóvão (SE), 2013.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2005.

## **SOBRE A ORGANIZADORA**

**GABRIELLA ROSSETTI FERREIRA** Doutoranda do Programa de Pós Graduação em Educação Escolar da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Mestra em Educação Sexual pela Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Realizou parte da pesquisa do mestrado no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL). Especialista em Psicopedagogia pela UNIGRAN – Centro Universitário da Grande Dourados - Polo Ribeirão Preto. Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, UNESP, Araraquara, Brasil. Agência de Fomento: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq. Atua e desenvolve pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade, Formação de professores, Tecnologias na Educação, Psicopedagogia, Psicologia do desenvolvimento sócio afetivo e implicações na aprendizagem. Endereço para acessar este CV: <http://lattes.cnpq.br/0921188314911244>

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-7247-271-5

