

**AGIR EDUCACIONAL DO TUTOR DA EAD**  
**THE EDUCATIONAL AGENCY OF DE TUTORS**

**Annie Rose dos Santos (UEM)<sup>1</sup>**

**RESUMO:** O objetivo deste artigo<sup>2</sup> é contribuir para uma reflexão sobre o papel do tutor da Educação a Distância (EaD) no exercício de sua função mediante a análise das representações construídas sobre o seu trabalho, cujos dados foram gerados por meio de entrevistas de pesquisa (BULEA, 2010) aplicadas a 10 tutores do curso de Letras a Distância de uma IES paranaense vinculada à Universidade Aberta do Brasil (UAB). Como fundamentação teórica, o texto filia-se ao Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 2003, 2006, 2009) e a ciências complementares como a Clínica da Atividade (CLOT, 2007). Neste trabalho, sintetizamos os aportes teórico-metodológicos utilizados nas análises, discorrendo sobre o ISD e sobre os procedimentos de análise do agir humano representado em textos; apresentamos elementos da entrevista de pesquisa para melhor fundamentar o uso desse instrumento e analisamos sucintamente os depoimentos dos tutores acerca de seu agir educacional. Os resultados das análises permitiram a identificação de alguns impedimentos no exercício da tutoria e a constatação da importância do tutor na modalidade de ensino a distância no país.

**PALAVRAS-CHAVE:** Tutor; Educação a Distância, Formação de Professores, Interacionismo Sociodiscursivo.

**ABSTRACT:** Tutors' role in Distance Education (DE) is analyzed within the context of representations on their work, with data produced through research interviews (BULEA, 2010) applied to ten tutors of the DE Language & Literature Course of a higher education institution of the state of Paraná, Brazil, linked to the Open University of Brazil. Social-Discursive Interactionism (BRONCKART, 2003) and complementary sciences, such as Activity Clinic Theoretical (CLOT, 2007), foreground the theory employed. The analysis's theoretical and methodological bases are provided by investigating SDI and the procedures of analysis of human agency in the text. Items of the interviews are provided to better foreground the use of the tool and briefly the tutors' depositions on their educational activities are analyzed. Results show some impediments in exercise of mentoring and relevance of tutors in DE in Brazil.

**KEYWORDS:** Tutor; Distance Education, Teachers' Formation, Social-Discursive Interactionism.

---

<sup>1</sup> Professora da Universidade Estadual de Maringá. Mestre em Letras pela Unesp (Assis-SP). Doutoranda em Letras pela Universidade Estadual de Londrina. Email: anniersantos@hotmail.com

<sup>2</sup> Este artigo é complementar ao texto de mesma autoria, intitulado 'A atividade do tutor da EaD: análise de seu agir educacional', publicado na Revista *Pensares em Revista* n.3 2013/3, dos Programas de Pós-Graduação do Departamento de Letras da FFP/UERJ, ISSN 2317-2215, <http://www.e-publicacoes.uerj.br>. Ambos os artigos são parte da pesquisa de doutorado da autora.

## INTRODUÇÃO

Ao longo dos anos de docência na modalidade de ensino a distância dos cursos de Pedagogia e Letras a Distância de uma instituição pública de Ensino Superior vinculada à Universidade Aberta do Brasil (UAB), uma figura chamou-nos a atenção: o tutor, mediador essencial dos saberes partilhados entre docentes e acadêmicos da Educação a Distância (EaD). Com a finalidade de conhecer e compreender o *métier* desses profissionais da educação, adotamos o ponto de vista da análise do trabalho, em que a atividade é a unidade de análise.

Em nossos estudos, buscamos apreender e compreender a ação concretamente realizada pelo tutor da EaD na articulação entre a tarefa que deve ser feita por ele – e que pode ser descrita pelos dispositivos didáticos, instrumentos materiais e semióticos, técnicas etc. – e a atividade que ele faz mentalmente para realizar essa tarefa. O arcabouço teórico que nos norteia é a do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) (BRONCKART, 2003), que atribui ao agir e à linguagem um papel essencial no desenvolvimento humano, e de ciências complementares como a Clínica da Atividade (CLOT, 2007), para melhor entendimento do trabalho docente; abordamos também pressupostos teóricos das entrevistas de pesquisa (BULEA, 2010) para a fundamentação desse instrumento de análise.

Nosso propósito neste texto é identificar a atividade de trabalho do tutor a distância da EaD, verificando seu agir educacional em construção pela linguagem à luz do ISD e da Clínica da Atividade mediante entrevistas de pesquisa (BULEA, 2010) aplicadas a 10 tutores a distância do curso de Letras a Distância de uma IES paranaense que integra a UAB. Iniciamos com a apresentação sucinta das teorias que embasam as análises dessas entrevistas, o ISD e a Clínica da Atividade, e em seguida discorreremos sobre os aportes teóricos desse instrumento de pesquisa.

## 1 O INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO

O Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) surgiu nos anos de 1980 em Genebra, Suíça, na Universidade de Genebra, em estudos coordenados por Jean-Paul Bronckart, referenciados em Vygostky, no campo do desenvolvimento, e em Bakhtin, no campo da linguagem (GUIMARÃES, 2007). Esses estudos defendem a reunificação da Psicologia em sua dimensão social, visando esclarecer as condições da emergência e do

funcionamento do pensamento consciente humano e o objetivo maior é o projeto de construção de uma Ciência do Humano integrada a outras áreas.

No ISD, atribui-se grande relevância à linguagem e são aprofundadas pesquisas relativas ao funcionamento dos textos/discursos e sobre o processo de sua produção, abrangendo as diferentes capacidades de linguagem desenvolvidas no ensino e na aprendizagem formal dos gêneros e dos diversos níveis da textualidade. Bronckart (2009) concebe essa teoria como uma vertente mais específica do Interacionismo Social (IS), como uma posição epistemológica da qual integram diversas correntes da filosofia e das ciências humanas. Na visão do autor, essa posição parte da historicidade do ser humano, centrando-se no processo de transformação do organismo humano, isto é, das condições sob as quais se desenvolveram, no homem, as formas particulares de organização social e as formas de interação de caráter semiótico.

Bronckart (2009) afirma que a intervenção prática é a questão central de toda e qualquer ciência do humano em relação ao mundo físico, ao pensamento, à sociedade e à linguagem. Abreu-Tardelli (2006) sublinha que essa compreensão integra uma mudança de prisma introduzida por Marx e Engels focalizando o papel que os instrumentos, a linguagem e o trabalho desempenham na construção da consciência.

Cristóvão (2008) assim conceitua o ISD: (a) as ciências humanas teriam como objeto as condições de desenvolvimento e funcionamento das condutas humanas; (b) os processos de desenvolvimento humano seriam efetivados com base nos pré-construtos humanos; (c) o desenvolvimento humano seria efetuado no quadro do agir; (d) os processos de construção dos fatos sociais e os processos de formação do indivíduo seriam vertentes complementares e indissociáveis do desenvolvimento humano; e (e) o papel fundamental da linguagem no desenvolvimento.

Para Bronckart (2009 [1999]),

o ISD visa a demonstrar que as *práticas pedagógicas linguageiras situadas* (ou *os textos discursos*) são os instrumentos principais do desenvolvimento humano, tanto em relação aos conhecimentos e aos saberes quanto em relação às capacidades do agir e da identidade das pessoas (BRONCKART, 2009 [1999], p.10, grifos do autor).

Os pressupostos teóricos fundamentais para o ISD, segundo Bronckart (2006), são provenientes dos estudos de Bakhtin e de Vygotsky, uma vez que essa teoria se apropria da abordagem descendente dos fatos linguageiros, alçando a primeiro plano a

práxis, a dimensão ativa e prática das condutas humanas em geral e das condutas verbais em particular provenientes dos trabalhos de Volochinov e de Bakhtin.

Bronckart (2006) afirma que Bakhtin conceitualizou as 'formas de enunciação' referidas por Volochinov e propôs a noção de 'gêneros do discurso' ou 'gêneros de textos', apontou a dependência desses gêneros no tocante aos tipos de atividade humana, diferenciando os gêneros primários dos secundários e analisou as propriedades dos gêneros, particularmente seu caráter dialógico. Acrescenta Bronckart (2006) que a tese de Vygotsky foi elaborada com o fito de evidenciar as condições de constituição do pensamento consciente humano focalizando (i) as condições e os processos de interação social, as diversas redes e as formas da atividade humana; (ii) as formas de enunciação que verbalizam ou semiotizam essas interações sociais no quadro de uma língua natural; e (iii) a organização dos signos no interior dessas formas, as quais, para Vygotsky, constituiriam as ideias e o pensamento humano consciente. No Quadro 1, apresentamos esses e outros fundamentos da teoria do ISD na visão de Bronckart (2008).

Quadro 1 – Fundamentos da Teoria do ISD por Bronckart

Vygotsky	Afirma que é através da interação humana, caracterizada pelo aspecto sócio-histórico, que o sujeito desenvolve sua linguagem e suas ações.
Marx	Diferencia o trabalho verdadeiro do trabalho alienado, pois este último reporta-se ao impedimento da realização e do desenvolvimento do trabalhador (MACHADO, 2007).
Leontiev	Destaca, na Teoria da Atividade, as dimensões coletivas do agir humano, considerando que as atividades, como as interações humanas, apresentam motivações, finalidades e normas sociocoletivas, que transformam os comportamentos individuais em ações restritivas.
Habermas	Assinala que, na visão da linguagem em sua dimensão comunicativa, ou seja, a noção sobre o agir comunicativo, o sujeito coopera com a realização de atividades através das interações humanas e do sistema das coordenadas com as pretensões de validade do agir humano em torno do mundo objetivo, subjetivo e social;
Ricoeur	Considera a possibilidade de reconfiguração do agir em qualquer gênero e tipo de texto, teoria retomada e reformulada por Bronckart (2009 [1999]);
Círculo de Bakhtin	Contribui com as noções sobre a interação dialógica, os gêneros discursivos e a análise metodológica descendente da atividade da linguagem.

Fonte: Adaptado de Ferreira (2011, p.25-26).

O programa de pesquisa do ISD, conforme Bronckart (2008), alicerça-se em um método de análise descendente que se desdobra em três níveis: o primeiro se reporta às dimensões da vida social, em que há uma análise dos pré-construídos sócio-históricos englobando os fatos sociais, as atividades gerais e de linguagem. Nesse nível, de acordo

com Ferreira (2011), devemos-nos atentar para quatro elementos inter-relacionados: as atividades coletivas, as formações sociais, os textos e os mundos formais. Ressaltamos que um de nossos objetivos, aqui, é observar esses níveis em relação à atividade do tutor da EaD.

Na perspectiva de Bronckart (2008), o segundo nível remete aos processos de mediação formativa, também identificados por Cristóvão (2008) como processos de mediação sociossemióticos, em que acontece a transmissão, a apropriação e a reprodução de pré-construídos. Para melhor compreensão dessas fases, Bronckart (2008) recomenda três conjuntos de processos: educação informal, educação formal e transação social.

No terceiro nível preconizado por Bronckart (2008), há uma análise dos efeitos das mediações formativas e de apropriação relacionada à constituição do sujeito; para o autor, esses efeitos podem estar divididos em três campos investigativos que contemplam a análise das condições de emergência do pensamento consciente; do desenvolvimento não apenas do pensamento humano, mas também dos conhecimentos e das capacidades do agir; e dos mecanismos utilizados pelas pessoas para auxiliar na transformação dos pré-construídos formados pela coletividade. Na análise do desenvolvimento humano, o ISD não descarta a possibilidade de um movimento dialético permanente (BRONCKART, 2008) entre esses três níveis, ou seja, há uma circulação desses níveis pelos quais os pré-construídos humanos mediatizados direcionam o desenvolvimento das pessoas, e estas, por seu turno, com suas propriedades ativas, alimentam continuamente os pré-construídos à medida que os desenvolvem, transformam, contestam, etc.

Nesse âmbito, tendo em vista que um aspecto relevante do trabalho é uma das formas de agir do homem na sociedade, e considerando que as condutas humanas construídas sócio-historicamente necessitam da linguagem (artefato simbólico) para se desenvolver por meio do agir comunicativo (HABERMAS, 1987), é mediante a análise dessa linguagem, em textos orais e ou escritos, que podemos efetivar a interpretação do agir do homem em situação de trabalho, objetivo deste artigo ao analisarmos o agir linguageiro dos tutores a distância para compreender seu trabalho educacional.

A efetivação e a avaliação desse agir humano ocorrem conforme os sistemas identificados por Habermas (1987) como o mundo objetivo, o subjetivo e o social. Este autor assinala que o mundo objetivo é constituído pelos conhecimentos elaborados durante a sócio-história humana sobre o meio físico e sobre as determinações que esse

meio impõe a cada ação. O mundo subjetivo reporta-se ao conjunto de conhecimentos que um sujeito possui sobre si mesmo e à visão que os outros indivíduos possuem sobre si. O mundo social seriam todos os conhecimentos relativos às normas sociais.

As ações humanas, segundo Bronckart (2009), podem ser apreendidas sob dois pontos de vista: o sociológico, atestável por um fluxo constante das ações, das quais comumente participam vários agentes no quadro de uma ou de várias formações sociais, e o psicológico, cujas ações são ligadas à utilização das formas comunicativas que se encontram em uso em dada formação social. O autor pontua que um dos problemas do IS é o de analisar as relações de interdependência entre as propriedades das ações e as propriedades das formações sociais que constituem o contexto dessas ações.

Habermas (1987) afirma que, no desenvolvimento de qualquer atividade coletiva, há pretensões à validade em relação ao mundo, significando que a atividade pressupõe uma rede de conhecimentos comuns pelos quais se articula e, concomitantemente, contribui para criar e transformar. Nascimento (2014), com base em Bronckart e Machado (2004), alega que o agir humano nunca é diretamente observável, e que as noções de ação, atividade, agente, etc., constituem-se em um produto de nossas interpretações sobre as condutas diretamente observáveis, interpretações estas que podem ser expressas em textos orais ou escritos, que acabam por construir determinadas ‘figuras interpretativas do agir humano’.

A Clínica da Atividade também se embasa na ideia de que a atividade do trabalho contribui para o desenvolvimento permanente das pessoas, acrescentando que a própria pesquisa pode se constituir como espaço para esse desenvolvimento (BUENO, 2007). Clot (2007 [1999]) atesta que na Clínica da Atividade o trabalho pode ser representado por uma atividade direcionada a três elementos: ao sujeito – *indivíduo que realiza as tarefas* –; ao objeto – *ação do trabalho* –; e a outrem – *pessoas afetadas pelo trabalho*. Para a realização do trabalho, o homem pode se utilizar de artefatos materiais como o notebook, Ipad, tablet, etc., e ou simbólicos, como as prescrições, guias etc., que poderão ser transformados em instrumentos de desenvolvimento se devidamente apropriados pelo trabalhador, o qual passará a concebê-los como úteis para a realização de sua tarefa, porém continuarão a ser simples artefatos se não forem incorporados pelos trabalhadores. As observações desta pesquisa, como pontuamos, recaem no trabalho educacional do tutor a distância da EaD na tutoria de um curso de graduação a distância.

Na sequência, tratamos brevemente dos aportes teóricos do instrumento de pesquisa utilizado para a geração dos dados, a entrevista de pesquisa.

## 2 A ENTREVISTA DE PESQUISA

Na pesquisa que realizamos<sup>3</sup>, as entrevistas utilizadas junto aos 10 tutores a distância do curso de Letras a Distância de uma IES paranaense vinculada à UAB foram orais, diretivas e semidiretivas, de maneira que os entrevistados respondessem ao que lhes era indagado pela pesquisadora (BULEA, 2010) acerca de seu trabalho, sua atividade na tutoria, considerando como embasamento teórico os postulados do ISD e da Clínica da Atividade.

Bulea (2010, p.30) afirma que a entrevista de pesquisa constitui-se um dos três métodos e técnicas de análise do agir que se baseiam exclusivamente na utilização da linguagem, ‘quase exclusivamente da linguagem oral’. Para a autora, esse dispositivo foi elaborado no final da década de 1920, no campo da Psicologia Social, em um quadro que contemplou desde o início as problemáticas do trabalho. A elaboração desse instrumento situa-se nos trabalhos de Roethlisberger e Dickson em meio industrial (BLANCHET et al., 2012 [1985]), os quais abordavam, inicialmente, as condições materiais da produtividade da empresa e a influência do ‘moral’ dos operários sobre sua produtividade.

Em relação à definição e aos usos atuais da entrevista de pesquisa, trata-se do caráter linguageiro, discursivo ou interlocutório desse dispositivo, a entrevista definindo-se minimamente como ‘uma situação social de encontro e de troca’ (BLANCHET e GOTMAN, 2012) e trata-se da inscrição dessa interação linguageira no quadro da pesquisa. A entrevista de pesquisa é tida como um dispositivo de interlocução para fins de pesquisa visando favorecer a expressão e a elaboração do discurso de determinada pessoa acerca de um problema ou de uma situação de dados, e eventualmente para facilitar ou acompanhar as mudanças institucionais.

A entrevista de pesquisa não possui objetivo orientado especialmente para a análise do agir, tampouco tem uma finalidade desenvolvimental declarada. A transformação, no nível das pessoas ou no nível das organizações, não são evocadas, a não ser sob a modalidade do eventual (BULEA, 2010). No plano metodológico, o uso das entrevistas para a análise do agir possui um caráter interessante e fecundo por não focalizar um aspecto técnico específico objetivando a descrição do agir. Esse tipo de

---

<sup>3</sup> Reiteramos que este artigo é resultado parcial da tese de doutorado da autora, em andamento.

entrevista pode constituir-se em uma oportunidade para a compreensão de estratégias de interpretação do agir, dependendo da iniciativa dos entrevistados, e essas estratégias, por sua vez, mobilizam os mecanismos textuais e discursivos utilizados espontaneamente pelos entrevistados, muito próximos das configurações discursivas usadas no cotidiano de seu trabalho. Para Bulea (2010), a entrevista de pesquisa possibilita reabrir a questão dos recursos e estratégias linguísticas utilizadas no momento da interpretação do agir, no momento da abordagem dos níveis da textualidade ainda não explorados sob esse ponto de vista.

Em relação à situação deste estudo, considerando que se trata de um texto dialógico, levantamos hipóteses sobre as representações iniciais da pesquisadora e dos tutores que influenciam a forma do texto produzido (BRONCKART, 1997). Nesse sentido, assim podemos hipotetizar a situação da pesquisadora (MACHADO, 2009): em um lugar físico privado e no espaço social da instituição acadêmica, distante dos receptores e sozinha antes da aplicação das entrevistas de pesquisa, no momento de sua elaboração; exercemos o papel de pesquisadora-entrevistadora, representando os informantes que assumem o papel de tutores em exercício em sua função. A situação de produção dos entrevistados, também segundo Machado (2009), pode ser assim hipotetizada: em uma IES pública, na presença da pesquisadora, no espaço social da instituição acadêmica, produzindo uma resposta com o objetivo de que a pesquisadora se informe de sua opinião sobre o tópico da pergunta e que construa uma boa imagem sobre si.

De acordo com Machado (2009), o levantamento das hipóteses relativas à situação de produção dos interlocutores permite observar que, logo de início, se estabelece entre pesquisadora e entrevistados uma relação complexa, assimétrica, hierarquizada, que pode ser focalizada sob quatro pontos de vista: 1) o da *hierarquia institucional*, pois há uma posição superior da pesquisadora em relação aos entrevistados, decorrente das posições que ocupam na instituição acadêmica, uma vez que já se conheciam de outras esferas acadêmicas; b) *dos conhecimentos teóricos*, a pesquisadora também ocupa uma posição superior em relação aos tutores, pois, teoricamente, detém maior quantidade desses conhecimentos (ressaltamos, todavia, que entre os tutores havia doutorandos e doutores, portanto, com a mesma titulação que a pesquisadora); c) *dos conhecimentos 'práticos'*, invertem-se as posições, já que neste estudo são os tutores que ocupam uma posição superior, no sentido de que são eles, teoricamente, que detêm esses conhecimentos; d) *do próprio gênero questionário*, a



posição superior é ocupada pela pesquisadora, porque é ela quem insere os entrevistados na posição de ‘ter de’ responder com o simples ato de perguntar. Nesse contexto, somente refletindo acerca da situação de produção e do ato de fala de perguntar já é possível levantar hipóteses sobre os tipos de respostas que provavelmente serão obtidas (MACHADO, 2009).

Na sequência, apresentamos a metodologia utilizada na pesquisa.

### 3 METODOLOGIA

Nas ciências humanas e nas ciências do trabalho, há décadas emergiu a consciência da necessidade de ser apreendida a voz dos agentes sociais diretamente envolvidos na atividade que se quer investigar, pois se compreende que apenas a observação e a interpretação dos pesquisadores não são suficientes para apreendê-la em toda a sua complexidade (MACHADO, 2009). Para este artigo, intencionamos apreender a voz dos 10 tutores a distância envolvidos no exercício de sua função, a tutoria do curso de Letras a Distância de uma IES pública paranaense, no período de fevereiro a agosto de 2013 para compreendermos suas representações sobre o seu metier profissional. O curso referido encontrava-se, em 2013, em seu segundo ano letivo, implantado há pouco tempo pela IES. Para preservar a identidade dos tutores, estes são nominados como T1 (Tutor 1) a T10 (Tutor 10).

A pesquisa é de natureza etnográfica e netnográfica, vinculada ao paradigma qualitativo de cunho interpretativista, porque articula, na acepção de Hine (2003 [2000]), Bortoni-Ricardo e Kozinets (2010): (i) as práticas sociais dos sujeitos pesquisados – os tutores da EaD; (ii) os pesquisadores como agentes ativos dessas práticas – a pesquisadora); (iii) o microcosmo contemplado pela pesquisa – o ambiente virtual da tutoria; e (iv) o contexto – espaço real e virtual em que os registros das falas dos sujeitos desta pesquisa ocorrem –, o processo interacional alvo deste estudo.

Nossa opção pelo instrumento de geração de dados entrevista de pesquisa se deu porque esse método facilita a delimitação da temática selecionada como objeto de pesquisa e se constitui em um gênero que permite a construção de identidades por meio da interação comunicativa (BULEA, 2010). Para nossa pesquisa, mediante assinatura dos participantes em Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, que autorizava a divulgação dos dados na tese e em periódicos científicos, questões abertas foram feitas

pela pesquisadora com o objetivo de instigá-los a discorrer sobre aspectos de sua atividade. O recorte para este artigo são os temas formação profissional inicial, formação continuada e os conflitos e impedimentos em sua função. As entrevistas foram aplicadas aos tutores a distância em três momentos distintos, como preconiza o ISD: antes, durante e após a execução de suas tarefas na tutoria de um curso de graduação a distância. Objetivamos apreender a voz de sujeitos singulares, inseridos em um coletivo amplo de trabalho, com o fito de compreender seu *métier* no mundo virtual/presencial da tutoria dos cursos de graduação a distância.

As ações humanas analisadas na vertente teórica do ISD são as realizadas pelos tutores na execução de suas tarefas. No nível sociológico, buscamos analisar as relações de interdependência entre as propriedades das ações dos tutores em exercício e as propriedades das formações sociais que constituem o contexto de suas ações. No nível psicológico, intencionamos analisar as representações conscientes dos tutores, suas intenções e motivos durante sua ação por intermédio das entrevistas de pesquisa, procurando avaliar a relevância de suas determinações externas.

### 3 O TUTOR DA EAD

Franco e Souza (2012) acentuam que a função do tutor da EaD assume diversas significações de acordo com o tempo histórico e é dependente da estrutura organizacional de cada IES. O significado etimológico dessa atividade ganha novas interpretações, exigindo desse profissional o comprometimento e o conhecimento da modalidade de ensino em que atua, sendo preciso estar envolvido em todo o processo que o constitui, ciente das tarefas e dos conhecimentos necessários para o exercício eficaz de sua atividade. Entendemos, assim como as autoras, que a denominação tutor pode ser atrelada às definições de guia, protetor, defensor, diretor, fiscalizador, orientador, dentre outras funções, a depender da perspectiva pedagógica adotada pelo modelo de EaD.

As ações do tutor percebidas por Franco e Souza (2012) e em nossa pesquisa e prática docente exigem competências pessoais, tecnológicas, sociais e profissionais organizadas por Tractenberg L. e Tractenberg V. (2007, p.2) em quatro grandes áreas: (1) competências pedagógicas (domínio dos métodos de ensino-aprendizagem) e técnicas (domínio do conteúdo); (2) competências socioafetivas (capacidades de criação de um ambiente interpessoal favorável à aprendizagem); (3) competências gerenciais

(capacidades de organização e coordenação das atividades e procedimentos relativos ao curso); e (4) competências tecnológicas (domínio das tecnologias de informação e de comunicação requeridas para a condução das atividades).

Maggio (2001) e Franco e Souza (2012) afirmam que as competências pedagógicas demandam do tutor o conhecimento dos conteúdos contemplados nas disciplinas em que sua função será exercida assim como conhecimento das técnicas didático-pedagógicas para sua operacionalização no processo de mediação. Na pesquisa, com o respaldo de nossa prática na modalidade de EaD, pontuamos que as competências pedagógicas e técnicas do tutor são imprescindíveis para a mediação no ambiente virtual da tutoria e se sobressaem no quesito relevância das demais competências aqui elencadas.

As competências tecnológicas, corroborando Franco e Souza (2012), requerem o domínio do tutor no uso das tecnologias de informação e comunicação que na EaD o habilitarão para a comunicação virtual mediante ferramentas como e-mail, chat, fórum, entre outros. Os recursos tecnológicos, nos cursos a distância, dão suporte à aprendizagem e se entrelaçam às competências gerenciais e socioafetivas por estarem no computador e no uso da internet os meios para que essas competências sejam efetivadas. As competências gerenciais possibilitam ao tutor condições de planejar atividades, administrar o tempo, orientar procedimentos, organizar o trabalho cooperativo dos aprendizes, acompanhar e adaptar as atividades de aprendizagem conforme a necessidade (TRACTENBERG L. e TRACTENBERG V., 2007, p.2).

Os procedimentos realizados pelos tutores da EaD na tutoria, em consonância com Franco e Souza (2012), longe de serem atividades estritamente técnicas, são transpassados por capacidades socioafetivas que imprimem o tom aos seus discursos e propiciam uma comunicação positiva, motivadora e criadora de relacionamentos, mesmo que virtuais, mas que devem ser alimentados durante todo o curso a distância sob pena de contribuir para a evasão dos estudantes.

Concordamos com Mill et al. (2008) que o tutor da EaD é peça-chave para o desenvolvimento cognitivo do estudante nas atividades individuais e coletivas ao longo de uma disciplina ou de um curso a distância, considerando que é ele que acompanha, orienta, estimula e provoca o aluno para construir o seu próprio saber e para desenvolver os processos reflexivos necessários em cursos nessa modalidade de ensino.

## 5. ANÁLISES E RESULTADOS

A compreensão do trabalho exercido pelo tutor da EaD evidencia a importância de um profissional que atua nos pontos cruciais de um processo complexo e pouco explorado pelas pesquisas como a formação de adultos na modalidade de ensino a distância. Apresentamos, na sequência, um recorte das entrevistas de pesquisa aplicadas aos dez tutores a distância, buscando desvelar e compreender seu metier profissional na tutoria.

Nesse sentido, para construir representações acerca dessa temática, formulamos questões que levavam a essas respostas, tais como “A IES o prepara para a tutoria?”; “Há formação continuada na tutoria?” e “Quais as maiores dificuldades encontradas na tutoria?”.

Em relação à formação inicial dos tutores para a tutoria nos cursos de graduação a distância vinculados à UAB, os enunciados revelam as deficiências nas políticas de formação específica para os tutores. Cabe informar que esses profissionais têm formação acadêmica em sua área de atuação e trazem consigo modelos de agir docente construídos ao longo de sua carreira acadêmica. No curso de Letras a Distância investigado, os tutores são licenciados, com títulos de mestrados, mestres, doutorandos e doutores, cujos modelos de agir foram construídos no contexto acadêmico de ensino presencial ao longo de sua formação básica na licenciatura, na pós-graduação e pela sua atuação docente em outros contextos educacionais que não na EaD.

Os tutores sujeitos deste estudo, à exceção de um (T1), que já desempenhara a função de tutor em IES privada, não tinham experiência anterior com a tutoria da modalidade a distância, porém se enquadram nas prerrogativas para o exercício da tutoria estabelecidas pela Resolução CD/FNDE nº 26/2009, que prescrevem que “o tutor deve possuir formação de nível superior e experiência mínima de um ano no magistério do ensino básico ou superior ou comprovar formação pós-graduada ou vinculação a programa de pós-graduação” (BRASIL, 2009, p.4-5). Por conseguinte, a prescrição foi respeitada pela IES em que atuam os tutores deste estudo na seleção dos tutores para o quadro da tutoria, assim como é respeitada pelas IES vinculadas ao Sistema UAB.

As exigências para o cargo de tutor a distância da EaD das IES vinculadas à UAB, contudo, não atendem às especificidades para o trabalho no contexto de ensino a distância; essa generalização nos pré-requisitos no momento da seleção não contempla as particularidades da atividade desenvolvida na tutoria à medida que não há, na

formação inicial oferecida pela IES, a adequação das capacidades adquiridas na formação inicial ao contexto específico da EaD. Assim, indagados se a IES os prepara para a tutoria, estes assinalaram:

T1: não... na verdade, na hora da entrevista, é... foram ditas algumas coisas, mas assim... nada que pudesse ter a noção do... do trabalho que eu teria.

T2: nós tivemos um curso de capacitação... e nesse curso... aí tinha um livro básico, né, falando sobre... a educação a distância em si, as funções do tutor presencial, do tutor a distância... E na entrevista que eu me lembre o professor falou um pouquinho do que é que deveria ser feito...

T3: tivemos capacitações, né? Lá nas capacitações eles explicam... as coisas que você vai... as funções que você vai exercer e daí por diante...

T4: na capacitação a gente vê, mas.. não assim como material, néh...

T5: não... não tinha. Tanto que eu pesquisei primeiro, néh, pra ver... quais seriam, quais são, néh, as funções do tutor...

T6: Tive... Pouca. Muito básica, mas eu tive que... está no livro de Introdução à Distância... dos alunos, foi passado para os alunos...

T7: Aí eu entrei néh, fiz o curso, eles falaram sobre a tutoria, eu fiz a preparação pra ser tutora, passei por todo esse processo... tinha um texto que falava tudo certinho o que era esperado de um tutor (...)

T8: nós trabalhamos com muitos exemplos, né? (...) Eles foram exemplificando qual seria o nosso trabalho.

T9: Nós tivemos um treinamento... Aí ele (o coordenador) nos entregou... o, néh? Seriam assim tipo normas, regulamentos, algumas exigências do que seria cobrado de nós...

T10: No curso trabalharam mais com os recursos tecnológicos...

Nos depoimentos dos T1 e T5, o sintagma adverbial “não” produz o efeito semântico da negação, revelando a carência de formação específica para o trabalho na tutoria da EaD, e mesmo sendo uma ação singular de dois sujeitos, atravessa a voz de um coletivo de trabalho da instituição. Os demais tutores mencionam em seus discursos a capacitação inicial, em que lhes foram repassados textos que tratavam de sua função: *‘nesse curso, tinha um livro básico, né?’* (T2); *‘Lá nas capacitações eles explicam (...) as funções que você vai exercer e daí por diante...’* (T3); *‘tem as capacitações e tem as palestras mesmo que discute essa função’* (T4); *‘está no livro (...) que foi repassado aos alunos’* (T6); *‘fiz o curso, eles falaram sobre tutoria’* (T7); *‘eles foram exemplificando qual seria nosso trabalho’* (T8); *‘ele nos entregou (...) normas, regulamentos e o que seria cobrado de nós’* (T9); *‘trabalharam mais com recursos tecnológicos’* (T10). As representações dos tutores evidenciam que a IES em que atuam não oferece um curso de formação inicial aos tutores que abarque a complexidade de sua função na tutoria e que os capacite a atuar na modalidade de EaD, pois revelam que há ‘cursos e capacitações’ em que são repassadas as ‘normas, regulamentos’, e o ‘que seria esperado de nós’, não

abarcando como se processaria a adequação de sua formação acadêmica, presencial, ao contexto da modalidade de ensino a distância.

De acordo com os tutores, a competência profissional construída em serviço ocorre ao longo de sua prática na tutoria:

T1: você vai aprendendo na prática.

T2: Mas a gente vai aprendendo mais é no processo.

T3: mas na medida em que você vai desenvolvendo o trabalho, você vai percebendo que você é capaz de fazer aquilo...

T4: mas é com o tempo...

T5: Aí depois vai do tutor...

T6: o tutor sempre tem que estar estudando...

T7: a prática ensina a gente ser tutor.

T8: a gente teve que descobrir as coisas depois...

T9: na prática dá pra perceber a dimensão de ser tutor.

T10: como é realmente eu acho que só na prática ali mesmo que... que a gente percebe, néh?

Esses excertos, por meio da dêixis de 1ª pessoa ‘a gente’ e de 3ª pessoa ‘você’ ao se referir a si mesmos, enunciam marcas de atorialização dos tutores sobre a formação de suas capacidades docentes no decorrer da tutoria ao afirmarem que essa capacitação é construída durante a prática profissional, permitindo depreender que a formação continuada dos tutores para o agir educacional na tutoria não é promovida pela IES e sim pelos próprios tutores no momento da prática educacional na tutoria.

Os modelos de agir na tutoria do curso de Letras a Distância em pauta, bem como a motivação pessoal dos tutores para esse agir são marcados por uma agentivização replicada nos verbos ‘estudar’, ‘ler’, ‘reler’, ‘pesquisar’ e intensificados pelos marcadores ‘bastante’, ‘sempre’ e ‘muito’ nos seguintes enunciados e se tornaram pré-construtos para um agir docente voltado às particularidades da formação dos alunos nessa modalidade de ensino a distância, indicando também de que forma acontece a formação continuada dos tutores para o exercício da tutoria:

T1: ... o preparo que eu tenho é... é pesquisar na internet e no livro.

T2: Eu tenho que estar com os livros do lado, o tempo todo. Recorrendo, lendo, assistindo a videoaula, e às vezes recorro ao meu material da graduação.

T3: Eu releio todo o material, todas as anotações que eu tinha, que eu tenho ainda de... da graduação, uhum... revejo lá o material que é postado no Moodle e vou... investigando.

T4: Então, o que eu sei e o que eu tenho aprender e... néh, cada atividade, cada livro que os alunos... se tem lá na pasta pra eles estudarem, eu também tenho que estudar...

T5: Estudando. Aí o tutor, aí você gasta bastante tempo... de estudo... Aí você tem que pesquisar e ir atrás...

T6: Estou sempre me preparando ((risos))...

T7: ...antes de começar a disciplina, a gente lê o material, vê se não ficou nenhuma dúvida...

T8: ... eu acabo estudando muito quando a disciplina é iniciada, já prevendo as questões que os alunos podem, néh, me perguntar, então eu acabo já me precavendo.

T9: Eu me dedico mais ((risos)). Muito mais (nas disciplinas que não tem familiaridade).

T10: Primeiro, lendo o material, estudando, néh, como se fosse o aluno, pra depois conseguir fazer essa mediação.

Os tutores, nos excertos a seguir, revelam que os encontros quinzenais com a coordenação de tutoria do curso auxiliam na discussão de sua práxis profissional, possibilitando que a prática educacional seja ressignificada pelo coletivo de trabalho. Os sintagmas adjetivais ‘*suficiente*’ (T1), ‘*satisfatório*’ (T1, T5, T8), ‘*válidos*’ (T5) ‘*prestativas*’ (T2), ‘*atuante*’ (T6, T10), ‘*bom e legal*’ (T7) e os intensificadores ‘*bastante*’ (T2), ‘*mesmo*’ (T2, T4), ‘*muito*’ (T4), ‘*bem*’ (T6, T9, T10), ‘*sempre*’ (T6, T8) expressam a valorização dos tutores em relação aos encontros com a coordenação de tutoria, permitindo identificar que essas reuniões funcionam também como propulsoras da formação continuada para o exercício da tutoria. Ademais, os depoimentos revelam que o contato com a coordenação de tutoria acontece ‘*diariamente*’ (T1), ‘*através do Moodle*’ (T3), ‘*via telefone, via email, via mensagem*’ (T8, T10). Os modelos de agir nas reuniões da tutoria são marcados por uma agentivização presente nos verbos ‘*recorrer*’ (T2), ‘*resolver*’ (T3), ‘*conversar*’ (T4), ‘*reunir*’, ‘*discutir*’, ‘*mudar*’ (T6).

T1: a coordenação de tutoria é suficiente. É mais... um contato assim, é diário... é um contato diário. Mas... mas é satisfatório.

T2: Na minha opinião, a coordenação ajuda bastante... Ajuda bastante mesmo. Muitas vezes, quando nós temos algum problema, é... a gente recorre à coordenação e as coordenadoras são bem... prestativas.

T3: E nessas reuniões, as dúvidas que vão ocorrendo no decorrer da... disciplina do curso, a gente leva essas dúvidas lá e... as situações diversas... e resolve nessas reuniões. Além de ainda assim a gente tem contato com a coordenação através do Moodle.

T4: A gente tem um contato muito próximo, ela fala ‘tudo o que vocês encontrarem de... de problema, qualquer coisa, conversa comigo’, sabe, então é bem direto mesmo (...) dá um probleminha, é direto com ela.

T5: são válidos... e satisfatórios.

T6: ...a coordenação é bem atuante. Nós estamos sempre nos reunindo, discutindo problemas, mudando o que precisa ser mudado.

T7: tá bom, tá legal.

T8: Não só nas reuniões que acontecem duas, ou às vezes até três vezes ao mês, néh, depende do mês quantas webs nós temos (...) nós fazemos contato via telefone, via email, via mensagem, eles sempre retornam, então pra mim é satisfatório.

T9: O contato é bom.

T10: A coordenação é bem atuante... O contato é... suficiente. Assim pela dinâmica, pelas reuniões que nós temos, néh, ou contato por email, a gente tá sempre, néh, tem alguma dúvida, a gente manda email, manda mensagem...

Nesse âmbito, a valorização dos tutores sobre o trabalho desenvolvido pela coordenação de tutoria da IES em que atuam permite-nos depreender que as reuniões entre coordenação e tutores prefigura-se em propulsoras da formação continuada, pois ali os tutores verbalizam suas dificuldades, tomam consciência dos impedimentos de seu metier, e juntos tentam a resolução desses conflitos. Matencio (2007, p.91) afirma que a atividade de trabalho "é mediada por instrumentos materiais e simbólicos" à medida que o trabalhador se apropria de artefatos socialmente construídos e disponibilizados no mundo social; no caso dos tutores, observamos que a apropriação dos artefatos acontece durante a sua atividade laboral, já que, conforme manifestaram, o curso de capacitação inicial ofertado pela IES é insuficiente para abarcar a complexidade de sua função.

Os resultados das análises das entrevistas de pesquisa para este artigo nos permitiram verificar, por meio das figuras de agir construídas nas representações de 10 tutores a distância sobre seu agir educacional, especificamente em relação à formação inicial e continuada e aos impedimentos da profissão, que estes: (i) são selecionados pela IES obedecendo às prescrições nacionais para seu cargo, expedidas pela UAB; (ii) ao ingressar na função de tutores, a IES lhes oferece um curso inicial de capacitação em que são abordados os recursos tecnológicos para o uso das ferramentas no ambiente virtual de ensino da tutoria, e não há curso de formação inicial que os capacite para o trabalho com os conhecimentos dos conteúdos das disciplinas a serem mobilizados no exercício da tutoria e transpostos para essa modalidade de ensino; (iii) manifestam apreço pelos encontros realizados com a coordenação de tutoria da IES devido ao fato de que ali verbalizam suas dificuldades e impedimentos na execução do cargo. Esse fato revela que as reuniões com a tutoria são propulsoras da formação continuada.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

As entrevistas realizadas com os sujeitos deste estudo, no recorte aqui apresentado, permitem analisar as ações humanas do tutor da EaD na execução de suas tarefas com o auxílio do ISD e da Clínica da Atividade. No nível sociológico das relações de interdependência entre as ações dos tutores em exercício e as formações sociais que constituem o contexto de suas ações, observamos que há necessidade de adequação, mediante cursos de formação inicial e continuada promovidos pela IES, de contextualização de como se processa o conhecimento dos conteúdos abordados na tutoria na modalidade de ensino a distância. No nível psicológico, as representações conscientes dos tutores revelam que os conflitos inerentes a sua função, originários das determinações externas, não inibem as intenções e os motivos de sua ação, de promover a mediação na tutoria entre os docentes, os objetos de ensino e os acadêmicos.

Os aportes teóricos fornecidos pela Clínica da Atividade nos possibilitaram observar que a atividade do trabalho do tutor da EaD contribui para seu desenvolvimento intelectual à medida que este deve apropriar-se dos conhecimentos, os objetos de ensino, na mediação junto aos alunos. A Clínica da Atividade assinala que o trabalho pode ser representado por uma atividade direcionada a três elementos; no caso da tutoria, aos sujeitos, os tutores a distância, que são os indivíduos que realizam as tarefas; ao objeto, a mediação dos conhecimentos na tutoria; e a outrem, os alunos dos cursos a distância, afetados diretamente pelo trabalho do tutor.

Os dados gerados pela entrevista de pesquisa e aqui analisados também permitem observar que o desenvolvimento humano (BRONCKART, 2008) do tutor da EaD é construído no processo social da tutoria mediado pelos instrumentos virtuais e simbólicos que este tem à sua disposição, contribuindo para seu crescimento profissional. Frisamos, também diante dos dados gerados com o instrumento de pesquisa, a necessidade de formação inicial específica para o universo virtual e a importância da formação continuada dos tutores a distância que atuam na tutoria dos cursos de graduação a distância integrantes da Universidade Aberta do Brasil.

Os resultados alcançados pela pesquisa e nossa prática docente na EaD reiteram a constatação da relevância do papel exercido pelo tutor nesse contexto educacional. Acreditamos que cabe aos estudiosos dessa modalidade de ensino contribuir com pesquisas que apontem as dificuldades e impedimentos desse metier profissional visando, sobretudo, à melhoria da atividade do tutor, profissional imprescindível na

atual configuração dos cursos de graduação a distância das IES vinculadas à UAB em nosso país.

## REFERÊNCIAS

ABREU-TARDELLI, Lília Santos. [trabalhodoprofessor@chateducacional.com](mailto:trabalhodoprofessor@chateducacional.com), **Aportes para compreender o papel do professor iniciante em EAD**. Tese de Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. PUC/SP, São Paulo, 2006, 196f.

BLANCHET, Alain; GOTMAN, Anne. **L'enquête et ses méthodes**. L'entretien. 2<sup>a</sup> ed., Armand Colin, 2012.

BRASIL, Ministério da Educação (MEC). Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Conselho Deliberativo. **Resolução CD/FNDE nº 26, de 5 de junho de 2009**. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/sEaD/sEaD-2/legislacao-EaD/documentos/res\\_26-2009\\_bolsas\\_uab.pdf/view](http://www.ufrgs.br/sEaD/sEaD-2/legislacao-EaD/documentos/res_26-2009_bolsas_uab.pdf/view)>. Acesso em 13/10/2013.

BRONCKART, Jean-Paul; MACHADO, Anna Rachel; MATENCIO, Maria de Lourdes (Orgs.). **Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano**. Mercado de Letras, SP, 2009.

BRONCKART, Jean-Paul; MACHADO, Anna Rachel. Procedimentos de análise de textos sobre o trabalho educacional. In: MACHADO, Anna Rachel. **O ensino como trabalho**: uma abordagem discursiva. Eduel, 2004.

BRONCKART, Jean-Paul. **O agir nos discursos**: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2008.

BUENO, Luzia. A construção de representações sobre o trabalho docente: o papel do estágio. Tese (Doutorado). Pontifícia Universidade Católica, 2007. SP, 220f.

BULEA, Ecaterina. Tradução de Eulália Vera Fraga Leurquin e Lena Lúcia Espínola Rodrigues Figueirêdo. **Linguagem e efeitos desenvolvimentais da interpretação da atividade**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

CLOT, Yves. Tradução de Adail Sobral. **A função psicológica do trabalho**. 2a ed., Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

CRISTÓVÃO, Vera Lúcia Lopes (Org.). **Estudos da linguagem à luz do interacionismo sociodiscursivo**. Londrina, UEL, 2008.

FERREIRA, Telma Sueli Farias. **Representações sobre o agir**: caminhos para a compreensão do papel da tutoria na EAD. **Dissertação** (Mestrado em Linguística). Universidade Estadual da Paraíba, João Pessoa, CE, 2011, 177f.

FRANCO, Valdeni Soliano; SOUZA, Simone de. O sistema de tutoria no Ensino a Distância. In: COSTA, Maria Luisa Furlan (Org.). **Educação a distância no Brasil: avanços e perspectivas**. Maringá, Eduem, 2013.

GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos; MACHADO, Anna Rachel; COUTINHO, Antônia (orgs.). **O Interacionismo sociodiscursivo**. Questões epistemológicas e metodológicas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007 (Coleção ideias sobre linguagem).

KOZINETS, Robert V. **Netnography: doing ethnographic research online**. London: Sage, 2010.

HABERMAS, Jürgen. **Teoría de la acción comunicativa I: racionalidad de la acción y racionalización social**. Trad. de Manuel Jiménez Redondo. 4 ed. Madrid: Taurus, 1987.

HINE, Christine. **Etnografía Virtual**. Editorial UOC. Barcelona, 2004.

MACHADO, Anna Rachel e colaboradores; ABREU-TARDELLI; Lília Santos; CRISTÓVÃO, Vera Lúcia (Orgs.). **Linguagem e Educação: o papel do professor em uma nova perspectiva**. SP: Mercado de Letras, 2009.

MAGGIO, Mariana. O tutor na educação a distância. In: LITWIN, Edith (org); **Educação a Distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa**. Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 93-110.

MILL, Daniel; ABREU-E-LIMA, D.; LIMA, V. S.; TANCREDI, R. M. S. O desafio de uma interação de qualidade na educação a Distância: o tutor e sua importância nesse processo. **Cadernos da Pedagogia** Ano 02, Volume 02, Número 04, agosto/dezembro 2008.

NASCIMENTO, Elvira Lopes (Org.). **Gêneros textuais, da didática das línguas aos objetos de ensino**. Pontes Editores, SP, 2014.

TRACTENBERG L.; TRACTENBERG R. **Seis competências essenciais da docência online independente**. Disponível <http://www.slideshare.net/regist/regist-tractenberg-docencia-online-independente-10-forum-universitario-pearson-rio-de-janeiro-maio-2012>. Acesso em 13/02/2013.