

UNIVERSIDADE FEDERAL DOS VALES DO JEQUITINHONHA E MUCURI
Programa de Pós-Graduação em Educação

Leandro de Paula Liberato

**PRÁTICAS DE TUTORIA PRESENCIAL NO EAD DO IFNMG – SEDE DE
TEÓFILO OTONI E SEUS POLOS AVANÇADOS – 2015-2018**

Diamantina
2018

LEANDRO DE PAULA LIBERATO

**PRÁTICAS DE TUTORIA PRESENCIAL NO EAD DO IFNMG – SEDE DE
TEÓFILO OTONI E SEUS POLOS AVANÇADOS – 2015-2018**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto sensu* em Educação, da Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, como requisito para obtenção do título de Mestre.

Orientador: Prof. Dr. Amédis Germano dos Santos

**Diamantina/MG
2018**

Ficha Catalográfica
Preparada pelo Serviço de Biblioteca da UFVJM
Bibliotecário responsável: Gilson Rodrigues Horta – CRB6 nº 3104

L695p Liberato, Leandro de Paula. Práticas de tutoria presencial no ead do
2018 IFNMG - sede de Teófilo Otoni e seus polos avançados - 2015-2018. /
 Leandro de Paula Liberato. Diamantina, 2018.
 103 p. ; il.

 Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Federal dos
Vales do Jequitinhonha e Mucuri. Programa de Pós-Graduação em
Educação, 2018.

 Orientador: Prof. Dr. Amédis Germano dos Santos.

 1. Educação à distância. 2. Mediação. 3. Prática. 4. Tutor
presencial. I. Título.

CDD: 371

LEANDRO DE PAULA LIBERATO

**PRÁTICAS DE TUTORIA PRESENCIAL NO EAD DO IFNMG - SEDE DE
TEÓFILO OTONI E SEUS POLOS AVANÇADOS - 2015-2018**

Dissertação apresentada ao
MESTRADO EM EDUCAÇÃO, nível de
MESTRADO como parte dos requisitos
para obtenção do título de MAGISTER
SCIENTIAE EM EDUCAÇÃO

Orientador (a): Prof. Dr. Amédís
Germano Dos Santos

Data da aprovação : 18/10/2018

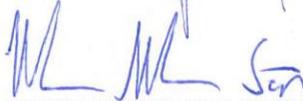
Prof.Dr.ª GEÓRGIA FERNANDES BARROS - FACSAE - UFVJM



Prof.Dr. AMÉDIS GERMANO DOS SANTOS - UFVJM



Prof. SIMÃO PEREIRA DA SILVA - FACSAE - UFVJM



Prof.Dr. MARCIO ACHTSCHIN SANTOS - FACSAE - UFVJM

DIAMANTINA

DEDICATÓRIA

Aos meus pais, pelas orações e incentivo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por tudo o que tem feito em minha vida.

Aos meus pais e ao meu irmão, pelo apoio.

À minha esposa, pela compreensão e auxílio.

Aos colegas do mestrado, pelo carinho.

Ao professor Amédís Germano, pela orientação competente.

Aos professores Magalhães e Simão, pelas sábias abordagens e direcionamento.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação, pelas produtivas discussões.

Aos servidores do IFNMG – *Campus* Teófilo Otoni, pelo companheirismo e amizade.

À UFVJM e ao IFNMG, pela seriedade no trabalho institucional.

Aos tutores presenciais que participaram da pesquisa.

A todas e todos que de alguma maneira colaboraram com esse trabalho.

“A autossuficiência é incompatível com o diálogo”.

FREIRE, 1968

RESUMO

O presente trabalho objetivou analisar o processo de mediação presencial no âmbito do EaD a partir das percepções e práticas de tutores presenciais que atuaram no Instituto Federal do Norte de Minas Gerais (IFNMG) - polo sede de Teófilo Otoni e em seus polos avançados no período de 2015 ao primeiro semestre de 2018. Através da opinião desses profissionais sobre práticas de tutoria presencial, intencionou-se avaliar se o perfil e as ações desses sujeitos mostram-se condizentes com as exigências pré-estabelecidas nos editais de seleção e no manual para tutores presenciais do IFNMG, com vistas ao êxito do estudante adulto. A metodologia utilizada na pesquisa foi o estudo de caso, fundamentado em materiais de natureza bibliográfica e documental. Apresentou caráter descritivo fundamentalmente qualitativo. O questionário semiestruturado foi o instrumento de coleta que serviu de subsídio para as abordagens realizadas ao longo deste trabalho. A análise dos dados permitiu identificar e discutir dois importantes aspectos que evidenciaram algumas das características pessoais e profissionais dos tutores. O primeiro fundamentou as discussões sobre práticas de mediação presencial associadas ao processo de ensino e aprendizagem; o segundo direcionou as abordagens sobre facilidades e desafios nas práticas desses profissionais. Foi possível observar que até certo ponto o perfil e as ações dos tutores presenciais que participaram da pesquisa são os esperados e exigidos, contudo, alguns fatores de ordem tecnológica, interacional, pessoal, estrutural e administrativa interferem nas práticas de mediação presencial, o que pode configurar empecilhos para o êxito dos estudantes matriculados na modalidade à distância da instituição.

Palavras-chave: Educação à distância. Mediação. Prática. Tutor presencial.

ABSTRACT

In this work we aim at analyzing on-site mediation within the bounds of long-distance learning. In order to do so, we assessed IFNMG on-site mentors' perceptions and practices from 2015 to 2018's first semester, in the main *campus* (Teófilo Otoni) and its branches. By way of their opinions regarding on-site mentoring practices, we intended to determine whether their profile and actions meet preset requirements for the position of on-site mentors at IFNMG, so as to contribute to the adult students' success. We used case study methodology based on bibliographic and documentary material. The study is descriptive and fundamentally qualitative. We also applied a semi-structured questionnaire as data gathering tool in order to support the approaches used. The analysis made possible identifying and discussing two major aspects which highlighted some of the mentors' personal and professional characteristics. While the former substantiated discussions on on-site mediation practices related to the teaching-learning process, the latter served as guide for assessing each practice's qualities and challenges. To sum up, on-site mentors' profiles and actions met the required criteria to a certain extent. Nevertheless, there is a range of technologic, interactional, personal, structural and administrative elements that are bound to interfere with on-site mediation practices, which may prevent the long-distance students' success.

Keywords: Long-distance learning. Mediation. Practice. On-site mentoring.

LISTA DE SIGLAS

ABED - Associação Brasileira de Educação à Distância
ABT - Associação Brasileira de Teleducação
AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem
BBC - *British Broadcasting Corporation*
CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEAD - Centro de Referência em Educação à distância e Projetos Especiais
CEDERJ - Centro de Educação à distância do Estado do Rio de Janeiro
CEFET - Centros Federais de Educação Tecnológica
CEP - Comitê de Ética em Pesquisa
CNS – Conselho Nacional de Saúde
CONEP - Comissão Nacional de Ética em Pesquisa
DED – Diretoria de Educação à Distância
EA – Estilos de Aprendizagem
EaD – Educação à Distância / Ensino à Distância
EJA - Educação de Jovens e Adultos
ICDE - *International Council for Open and Distance Education*
IES - Instituições de Ensino Superior
IFNMG - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais
IGC – Índice Geral de Cursos
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INPE - Instituto Nacional de Pesquisas Espaciais
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MEB - Movimento de Educação de Base
MEC – Ministério da Educação
NTIC – Novas Tecnologias da Informação e Comunicação
ONGs – Organizações Não Governamentais
PDI - Plano de Desenvolvimento Institucional
PNE - Plano Nacional de Educação
PPI - Projeto Pedagógico Institucional
PRONATEC - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
SEED - Secretaria de Educação à Distância
SENAC - Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SESC – Serviço Social do Comércio
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TIC - Tecnologias da Informação e Comunicação
UAB – Universidade Aberta do Brasil
UNED - Universidade Nacional de Educação à Distância
UNIREDE - Rede de Educação Superior à Distância
VOCTADE - *Vocational Training at a Distance in the European*

SUMÁRIO

RESUMO	06
ABSTRACT	07
1 INTRODUÇÃO	10
2 EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA	15
2.1 O Ensino à Distância no Brasil	18
2.1.1 Matrículas e desafios no EaD brasileiro	22
2.2 O Ensino à Distância no IFNMG	27
3 MEDIAÇÃO NO ENSINO À DISTÂNCIA	33
3.1 A prática andragógica no EaD	33
3.2 Interatividade e aprendizagem no EaD	41
3.3 Tutoria presencial no EaD	48
3.3.1 Práticas de tutoria presencial no IFNMG	50
4 PERFIL E PRÁTICAS DOS TUTORES PRESENCIAIS	56
4.1 Perfil dos tutores participantes da pesquisa	56
4.1.1 Perfil geral dos mediadores presenciais do IFNMG	56
4.1.2 Perfil específico dos tutores pesquisados	63
4.2 Práticas de mediação presencial e êxito discente no EaD	71
4.3 Facilidades e desafios nas práticas de mediação presencial	82
5 CONSIDERAÇÕES	85
REFERÊNCIAS	88
ANEXO	98

1 INTRODUÇÃO

O avanço e a difusão das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) propiciaram um olhar diferenciado no espaço pedagógico modificando as formas de interação. Nesse contexto está a Educação à Distância (EaD) em que os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem necessitam seguir as orientações propostas pelos projetos de curso e atuar de forma coerente às atribuições de cada cargo.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) - (Lei nº 9.394/96) apresenta em seu Art.80: “o Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada” (BRASIL, 1996). Com base no exposto, as instituições de ensino brasileiras encontraram respaldo para ministrarem cursos na modalidade à distância.

É possível perceber o crescimento do Ensino à Distância (EaD)¹ no Brasil nos mais diferentes níveis de ensino. Como exemplo, temos a instituição objeto da pesquisa – o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais - IFNMG – que através da Portaria nº 75, de 16 de fevereiro de 2016 (BRASIL, 2016) foi autorizado pelo Ministério da Educação (MEC) a oferecer também cursos superiores à distância.

Contudo, para que a aprendizagem seja uma evidência nessa modalidade, é necessário que ocorra diálogo e articulações entre os gestores e aqueles que exercem contato de forma direta com o educando: os tutores presenciais.

O tutor é um profissional que tem a tarefa de efetuar a mediação à distância ou presencial, conforme designado, e cumprir as atribuições listadas em edital de seleção. Para concorrer a uma vaga de tutor presencial no IFNMG o candidato deve ter idade igual ou superior a dezoito anos, possuir diploma de graduação ou estar regularmente matriculado em curso de nível superior na área específica ou correlata do curso oferecido pelo polo sede ou avançado.

Também é exigido que os tutores presenciais possuam os conhecimentos mínimos de uso das ferramentas de informática e *Internet*, fatores que poderão contribuir para a consolidação do processo de ensino e aprendizagem.

Quando bem utilizados, os dispositivos tecnológicos podem servir como meio estratégico capaz de tornar a tutoria mais interessante e dinâmica. Para tanto, os responsáveis

¹ A mesma sigla (EaD) foi utilizada para designar Ensino à Distância e Educação à Distância. Deverá o leitor atentar-se ao artigo definido (a/o) que antecede o termo a fim de identificá-lo corretamente.

pelo processo de ensino e aprendizagem devem assumir a postura de criadores de ambientes de aprendizagem efetiva e de facilitadores do processo de desenvolvimento intelectual do aluno (VALENTE, 1993).

Os papéis atribuídos aos tutores presenciais parecem estar sistematizados, porém, é preciso compreender a prática de sua atuação com base nas expectativas da gestão reveladas nos planos de curso e nos editais de seleção. Villardi (2005) destaca a importância de estudos sobre o tema quando aponta a tutoria como uma das questões mais relevantes a ser estudada e abordada nesse contexto, pois observações do processo de mediação no EaD tem apontado a atuação destes profissionais como decisiva para o êxito na permanência dos estudantes até o término dos cursos.

Coforme observa Lira (2016), através das Novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC) o perfil educacional brasileiro tem mudado consideravelmente nos últimos anos e, por consequência, a construção do conhecimento tende a ser coletiva e dinâmica. Na concepção da EaD é possível compartilhar conhecimentos e aprender através da utilização desses recursos tecnológicos.

Tal modalidade educativa prevê o desenvolvimento de habilidades na construção do conhecimento de maneira mais autônoma, se comparado ao método presencial. Compreende-se, portanto, que estar distante não é estar ausente, mas disposto para interagir em um contexto diferenciado.

Cabe ressaltar que o método de educação realizado à distância, necessita de um olhar atento sob os seus atores diretos, responsáveis por gerenciar programas do EaD, inclusive nas instituições federais de ensino. Em outros termos, apenas estrutura física adequada, computadores e outros aparelhos audiovisuais não serão capazes de garantir as metas propostas nos projetos pedagógicos dos cursos dessa modalidade, que exige cuidado e intervenções específicas, distintas do ensino totalmente presencial.

O IFNMG possui um cenário bastante favorável para a realização de pesquisas que tenham a EaD como objeto de estudo. É uma instituição de educação superior, básica e profissional, pluricurricular, *multicampi* e descentralizada que além do ensino, concentra-se em promover a pesquisa e a extensão. Está presente nas cidades de Almenara, Araçuaí, Arinos, Diamantina, Janaúba, Montes Claros, Pirapora, Salinas e Teófilo Otoni, com *Campi* avançados em Janaúba e Porteirinha, além de possuir centro de referência em EaD nas cidades de Corinto e Buritis. Na modalidade à distância há a possibilidade de realização de cursos dos níveis técnico e superior, além de aperfeiçoamento e especialização *Lato sensu*.

Dentre os responsáveis pela condução do processo de ensino e aprendizagem de estudantes matriculados em cursos do EaD, o tutor presencial merece destaque por assumir uma importante tarefa de mediação e interação.

Assim, o presente trabalho se propôs a analisar aspectos ligados ao processo de mediação presencial no âmbito do EaD a partir das respostas dadas por tutores presenciais do IFNMG - *Campus* de Teófilo Otoni e de seus polos avançados localizados nas cidades de Catuji, Governador Valadares, Itambacuri, Nanuque e Poté. Os sujeitos convidados a responderem ao questionário semiestruturado (anexo) foram aprovados em edital de seleção para o cargo de tutor presencial para exercício nos períodos de 2015-2017 ou 2016-2018.

De maneira mais específica, pretendeu-se avaliar se o perfil e as ações desses tutores estão em harmonia com as exigências firmadas nos documentos que norteiam as práticas dos tutores presenciais do IFNMG.

Como critério de exclusão relacionado à participação na pesquisa estabeleceu-se que a discordância com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) tornariam esses sujeitos invalidados, pois não seria possível a análise. No entanto, todas as solicitações de respostas foram atendidas, sendo o total de 31 tutores participantes.

Para as Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos toda pesquisa tem riscos em tipos e gradações variados. A resolução 466/12 CNS, identifica risco como “a possibilidade de danos à dimensão física, psíquica, moral, intelectual, social, cultural ou espiritual do ser humano, em qualquer fase de uma pesquisa e dela decorrente”, sendo possível o comprometimento do indivíduo ou do coletivo com danos imediatos ou tardios. Quanto maiores e mais evidentes os riscos, maiores devem ser os cuidados para minimizá-los e a proteção oferecida pelo Sistema CEP/CONEP aos participantes.

De acordo com a legislação brasileira sobre ética em pesquisa envolvendo seres humanos, podemos diferenciar os níveis de risco em: risco mínimo e risco maior que o mínimo. O estudo proposto é classificado como de “risco mínimo”, pois se enquadra no grupo de estudos que empregam técnicas e métodos retrospectivos de pesquisa e aqueles em que não se realiza nenhuma intervenção ou modificação intencional nas variáveis fisiológicas ou psicológicas e sociais dos indivíduos que participam no estudo.

Nesse contexto, os riscos relacionados aos participantes se enquadram como morais ou sociais, sendo, contudo, minimizados uma vez que as identidades dos participantes foram preservadas, conforme anunciado no TCLE.

Os benefícios indiretos e esperados estão ligados à possibilidade de gerar conhecimento para entender, prevenir ou amenizar problemas que afetem o bem-estar dos sujeitos da pesquisa e de outros indivíduos que atuam ou possam atuar no mesmo contexto de investigação do presente trabalho. Espera-se que o conhecimento produzido com a realização da pesquisa e os resultados gerados pelas análises dos questionários sejam úteis para pesquisadores, instituições educacionais e profissionais da área da educação escolar.

É desejável também que os resultados aferidos forneçam subsídios para nortear futuras ações educacionais da instituição participante, motivando outras pesquisas que também contribuam para a compreensão de práticas específicas do EaD no IFNMG. Para tanto, importa que a pesquisa gere contribuições técnicas sobre a temática aqui apresentada, com vistas à publicação de artigos e apresentação de trabalhos em congressos, seminários, *workshops* e outros eventos na área da educação.

Em segundo plano, intenta-se apresentar os resultados para os servidores do IFNMG e demais interessados. Assim, a pesquisa poderá contribuir, dentre outras maneiras, na reflexão sobre as práticas na EaD tanto de tutores como professores e gestores responsáveis por essa modalidade de ensino.

A metodologia utilizada foi o estudo bibliográfico e documental, tendo o questionário semiestruturado como instrumento de coleta e apresentou caráter descritivo sobretudo qualitativo. Alguns materiais disponibilizados no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA)² do Centro de Referência em Educação à Distância e projetos especiais (CEAD-IFNMG) foram verificados para fins de compreensão do funcionamento da plataforma. Considerou-se objetivo principal para essa etapa a interpretação e a síntese das informações dos documentos para que fosse possível fazer as inferências necessárias.

A pesquisa viabilizou a discussão teórica por meio da elaboração de categorias de estudo e de contestações que se fizeram necessárias. Através da pesquisa bibliográfica e documental foi possível fundamentar as teorizações propostas advindas dos questionários aplicados e analisados, após aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa – (CEP) da UFVJM.

A primeira fase da investigação ocorreu por meio da análise de documentos sobre o EaD e consulta bibliográfica em livros, periódicos científicos brasileiros e internacionais,

² O Ambiente Virtual de Aprendizagem ou simplesmente AVA é um *software* de distribuição de conteúdos, aulas e avaliações de cursos *online* para estudantes da modalidade à distância. Esse ambiente virtual auxilia professores e tutores no gerenciamento de materiais e no acompanhamento das atividades desenvolvidas pelos discentes.

bibliotecas virtuais e arquivos disponíveis na *Internet* sendo que o eixo de abordagem principal foram os tutores presenciais que ministram cursos na modalidade à distância.

Após essa etapa, trinta e um tutores presenciais atuantes no EaD do IFNMG sede de Teófilo Otoni e seus respectivos polos avançados, no período que compreende os anos de 2015 e 2018, participaram da pesquisa respondendo a um questionário semiestruturado elaborado via *Google Drive* e enviado por e-mail pelo coordenador do EaD do *Campus* de Teófilo Otoni. Assim, as respostas atribuídas pelos tutores presenciais contribuíram no processo de categorização das informações coletadas que, com a análise documental, possibilitou a sistematização das informações.

A dissertação se estrutura em três capítulos principais, sendo os dois primeiros a revisão de literatura, importante elemento de apoio às teorias sobre o assunto aqui abordado. Primeiramente apresentou-se um panorama sobre EaD, principalmente no âmbito nacional e do IFNMG, com base teórica relacionada aos avanços e dificuldades dessa modalidade de ensino.

Em seguida, tratou-se da mediação tutorial no EaD, com apresentação de conceitos sobre mediação andragógica³, interatividade e aprendizagem em cursos da modalidade em questão. Por fim, realizou-se a análise e a apresentação dos resultados, ressaltando o perfil e as práticas dos tutores presenciais participantes.

³ A andragogia contempla o estudo de necessidades educacionais específicas para o correto direcionamento da aprendizagem do estudante adulto, com métodos de ensino considerados mais eficazes para esse público. De acordo com Bellan (2005, p.20), “é a ciência que estuda como os adultos aprendem” sendo que a aplicação de técnicas diferenciadas contribui positivamente para o envolvimento e aprendizagem do adulto.

2 EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

Educação à distância é o processo de ensino-aprendizagem realizado através de mídia impressa ou mediado por tecnologias em que alunos, professores e gestores se encontram fisicamente separados, mas interligados principalmente pela *Internet*, sendo possível também a utilização do rádio, da televisão, do *smartphone* e de outras mídias digitais. Tudo aquilo que se construiu com a finalidade de ampliação da eficácia da prática ensino-aprendizagem pode ser considerado Tecnologia Educacional, ou seja, englobam desde estratégias de comunicação verbal e quadro-de-giz até tecnologias mais modernas que dependem da *Internet*, como o fórum *online* (GIL, 2010).

Atualmente, muitas instituições investem em diferentes modalidades de ensino como a educação presencial, em que docentes e discentes pertencem ao mesmo espaço físico, a semipresencial, que acontece quando encontros presenciais são agendados com uma frequência determinada e a educação virtual ou à distância, quando estudantes atuam de maneira autônoma, separados dos professores no espaço e tempo.

A não dependência de tempo e lugares pré-determinados para que o ensino e a aprendizagem ocorram, pode se configurar como um importante modelo de organização do estudo quando os atores têm compromisso com o mercado de trabalho. Segundo Landin (1997) “o sistema à distância implica estudar por si mesmo, mas o aluno não está só; vale-se de um curso e de interação com instrutores e com uma organização de apoio. Produz-se, assim, uma espécie de diálogo em forma de tráfego de mão dupla”.

A metodologia do ensino à distância não é uma prática recente, contudo, a partir do conceito de educação virtual, que se apoia no uso de tecnologia, a concepção do que é estar presente se modifica e se amplia com o acesso às salas de videoconferência, interações nos fóruns e com a utilização de ferramentas eletrônicas e virtuais de comunicação *online*.

A divisão das gerações do EaD apresenta diferenças entre alguns autores, mas o ensino por correspondência é tradicionalmente classificado na primeira geração (MAIA; MATTAR, 2007; MOORE; KEARSLEY, 2008). De acordo com Maia e Matar (2007), estamos na “terceira geração: EaD *online*”, na divisão elaborada por Moore e Kearsley (2008), o momento atual reflete a quinta geração com aulas virtuais baseadas no uso de computadores e da *Internet*.

Assim, é plausível estabelecer uma divisão do histórico do EaD em cinco gerações seguindo a classificação proposta por Moore e Kearsley (2008) no quadro 01, a seguir:

Quadro 01: As cinco gerações do EaD

Geração	Forma	Recursos
Primeira	Ensino por correspondência	Materiais impressos, livros, apostilas
Segunda	Transmissão por rádio e televisão	Rádio, Vídeo, TV, Fitas cassetes
Terceira	Universidades Abertas	Materiais impressos, TV, Rádio, telefone, fitas cassete
Quarta	Teleconferência	Teleconferência interativa com áudio e vídeo
Quinta	<i>Internet/web</i>	<i>Internet</i> , MP3, ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), vídeos, animações, ambientes 3D, redes sociais, fóruns

Fonte: MOORE, M.; KEARSLEY, G (2008).

A estratégia de ensino através de processo não presencial se deu primeiramente com aulas por correspondência, em 1728, nos Estados Unidos. Após isso, outros cursos utilizando a modalidade à distância surgiram na Grã-Bretanha, a partir de 1840 e novamente nos EUA no ano de 1891. Posteriormente, países como Alemanha e Austrália instituíram programas de ensino por correspondência. Em 1928, a BBC promoveu cursos utilizando o rádio como meio de comunicação para a educação de adultos. Com o surgimento de outros meios de comunicação e desenvolvimento da tecnologia, essas metodologias de ensino foram melhoradas e cada vez mais difundidas (LITTO; FORMIGA, 2009).

Desde os primórdios e por durante muito tempo, a EaD assumiu um processo em que sobressaía a ideia de ensino-aprendizagem como transmissão de conhecimento do professor que ensina para o aluno que aprende. Contudo, aos poucos se repensaram as metodologias adotadas para o EaD, principalmente a partir da década de 1950, época de evidentes avanços tecnológicos incorporados ao setor televisivo. Neste cenário, a televisão se configurou como importante instrumento na educação de jovens e adultos da década de 1960 a 1980 (LITTO; FORMIGA, 2009).

O ano de 1960 foi importante no contexto das ações realizadas no EaD tanto no ensino secundário como no superior, destacando-se países como a Alemanha, Austrália,

Coréia do Sul, Reino Unido, Suécia, Venezuela, dentre outros. Atualmente mais de 80 países adotam o EaD em sistemas formais e não formais de ensino e ainda é crescente o número de instituições e empresas que investem em programas de treinamento de recursos humanos pela modalidade à distância (LITTO; FORMIGA, 2009).

Um importante acontecimento para a solidificação e disseminação do EaD foi o surgimento da *Open University*, a Universidade Aberta de Londres, em 1970 e da Universidade Nacional de Educação à Distância (UNED), em Madri, no ano de 1972. Foi, então, a partir do século XX que pesquisadores priorizaram importantes elementos sobre EaD como, por exemplo, o uso das ferramentas de *software* e *hardware*, a interação entre professores e estudantes e a efetividade do aprendizado individual.

No ano de 1997 foi apresentado um relatório científico denominado VOCTADE – *Vocational Education and Training (VET) at a distance in the European Union*. O documento representou um importante avanço na apresentação de teorias e da metodologia de cursos inseridos no contexto da EaD e também na divulgação de autores de renome no campo do EaD como Otto Peters (Alemanha), David Sewart (Reino Unido) e Charles Wedemeyer (EUA) (KEEGAN, 1996).

Com base em Vasconcelos (2005) é possível fazer um resumo histórico do desenvolvimento do EaD em alguns países que, através de determinadas ações, contribuíram para o avanço dessa modalidade, conforme apresentado no quadro 02.

Quadro 02: Marcos importantes relacionados ao EaD no mundo

1829	Suécia	Instituto Lîber Hermondes (150.000 usuários)
1840	Reino Unido	Faculdade <i>Sir</i> Isaac Pitman – Primeira escola por correspondência na Europa
1892	EUA	Universidade de Chicago – Ensino por correspondência para preparação de docentes
1922	União Soviética	Ensino por correspondência (350.000 usuários)
1948	Noruega	Primeira legislação para escolas por correspondência
1969	Reino Unido	Fundação da Universidade Aberta (200.000 alunos)
1977	Venezuela	Fundação da Universidade Nacional Aberta
1978	Costa Rica	Universidade Estadual à Distância
1984	Holanda	Implantação da Universidade Aberta
1985	Índia	Implantação da Universidade Nacional Aberta Indira Gandhi (242.000 alunos)
1988	Portugal	Fundação da Universidade Aberta

Fonte: Adaptado de Vasconcelos (2005).

Para Gutiérrez e Prieto (1994) “o crescimento quase explosivo da Educação à Distância justifica-se pelas grandes demandas educacionais que já não podem ser satisfeitas pelas modalidades tradicionais de ensino”. Compreendem essa modalidade como uma alternativa “capaz de superar as limitações da aula tradicional e razão pela qual os governos, universidades e organizações internacionais têm grande esperança nesse tipo de ensino”. (GUTIÉRREZ; PRIETO, 1994).

2.1 O Ensino à Distância no Brasil

Dentre as vantagens da modalidade do EaD destaca-se aqui a não limitação geográfica, pois possibilita a participação de pessoas que residem tanto em centros urbanos como em áreas rurais; o menor custo para o estudante, com vistas à democratização do ensino; a população escolar diversificada, já que variados grupos de pessoas podem ser atendidos. (GUTIÉRREZ; PRIETO, 1994).

Com base nessas vantagens, várias experiências utilizando a modalidade à distância tem sido vivenciadas em instituições educacionais públicas e particulares brasileiras. O Censo EAD.BR 2016 (ABED, 2017) publicou um gráfico que apresenta algumas das percepções dos gestores do EaD brasileiro, que responderam baseados nos seguintes itens:

- A.** Oferecer EAD exige inovação em abordagens pedagógicas.
- B.** Oferecer EAD exige inovação tecnológica constante.
- C.** O corpo docente da minha instituição acredita que a Educação à Distância permite atingir públicos que não poderiam estudar em formato 100% presencial.
- D.** Oferecer EAD exige inovação constante de processos administrativos.
- E.** Oferecer EAD exige padrão de infraestrutura tecnológica mais complexo que o presencial.
- F.** Encontrar profissionais capacitados para atuar no EAD é difícil.
- G.** Oferecer EAD exige muito investimento em formação docente em serviço.
- H.** Oferecer EAD exige o desenvolvimento de estruturas complexas de apoio ao aluno.
- I.** Oferecer EAD exige uma estrutura administrativa mais complexa do que o ensino presencial.
- J.** A legislação referente ao atendimento a alunos com necessidades especiais é superior à real necessidade do público que frequenta a minha instituição.

K. As exigências do governo para o credenciamento de cursos regulamentados totalmente à distância limitam as possibilidades de inovação pedagógica e/ou tecnológica.

L. As exigências do governo para o credenciamento de cursos regulamentados totalmente à distância inviabiliza investimento nesta modalidade de ensino.

M. O corpo discente da minha instituição tende a ser resistente ao EAD; acreditam que a qualidade do ensino presencial é superior ao EAD.

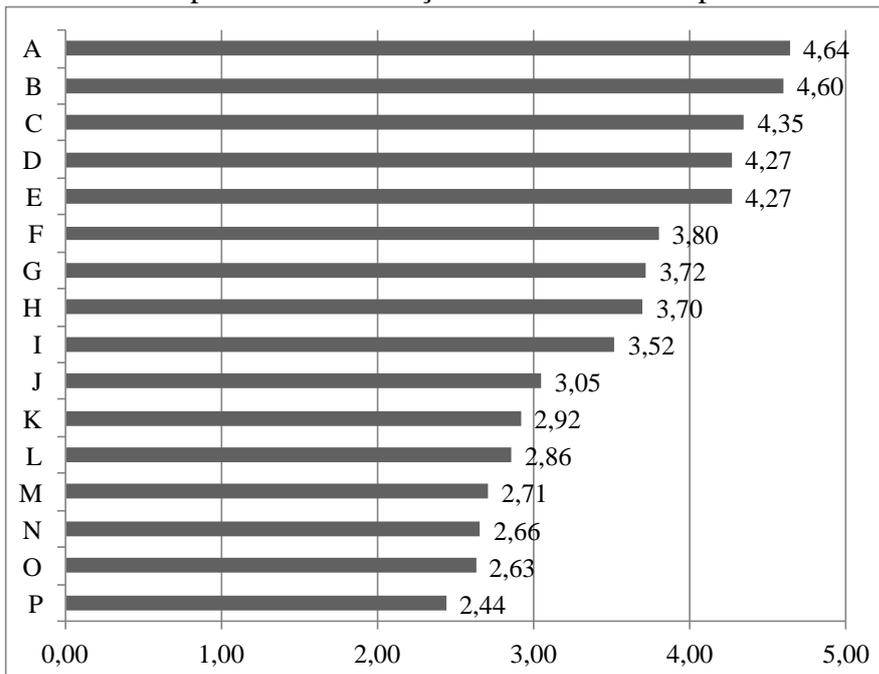
N. O corpo docente da minha instituição tende a ser resistente à EAD; acreditam que a qualidade do ensino presencial é superior à EAD.

O. Os acordos sindicais oneram a oferta de EAD significativamente.

P. Os acordos sindicais protegem os profissionais do EAD.

Os resultados gerados podem ser verificados no gráfico 01, a seguir:

Gráfico 01: Opinião das instituições formadoras a respeito da EaD



Fonte: ABED (2017). Adaptado do Censo EAD.BR 2016

As questões que exigem maiores cuidados estão ligadas a inovação do eixo tecnológico, administrativo e pedagógico. Esse último revela o maior índice de concordância entre os pesquisados: uma média de 4,64 pontos em uma escala de 1-5, em que 5 significa “concordo totalmente”.

Assim, mesmo que se disponha de unidades de ensino à distância com conexão de *Internet* desejável para o bom desempenho de atividades *online*, máquinas e *softwares*

adequados para as dinâmicas desenvolvidas, dentre outros aspectos que se julgarem relevantes ao cumprimento da metodologia dessa modalidade, é necessário que os gestores educacionais se atentem para as especificidades relacionadas à inovação e discutam sobre os rumos do EaD no território brasileiro.

Nesse contexto, o EaD tornou-se uma modalidade que modificou a ideia de que, para existir ensino, seria sempre necessário contar com a figura do professor em sala e de um grupo de estudantes, contudo, vale questionar e analisar como e para quais objetivos essa metodologia tem sido usada em cada instituição de ensino.

Inicialmente, como em outros lugares do mundo, a metodologia à distância no Brasil não se deu com o uso de computadores. As primeiras manifestações dessa modalidade se deram através de cursos por correspondência, seguidas pelo rádio e pela televisão. Em meados da década de 90 surgiram programas oficiais e formais do EaD administrados por órgãos governamentais e privados.

Os programas de ensino que utilizavam a televisão como instrumento de disseminação do conhecimento, passaram a organizar meios que proporcionassem a interação entre professores e alunos. Dessa forma, recursos foram investidos em telecursos, importante ferramenta de conteúdos educacionais utilizada por emissoras de TV. Seguindo esse contexto de avanços no âmbito educacional brasileiro, propagaram-se cada vez mais

[...] iniciativas governamentais como a criação do Sistema Nacional de Educação a Distância em 1994, por meio do Decreto nº 1.237/1994, e a instituição da Secretaria de Educação a Distância (SEED) no Ministério da Educação (MEC) em 1996, por meio do Decreto nº 1.917/1996, já sinalizavam as diligências do poder público na formatação, na indução, na execução e no fomento de políticas públicas voltadas à EaD no ensino superior (FERREIRA; MILL, 2013, p. 144).

Segundo Weiss (2003) a maior parte dos sistemas computacionais existentes encontram aplicação nos processos educacionais, reduzindo custos e aumentando a qualidade e flexibilidade do ensino. Porém, é importante considerar que não é a simples utilização de tecnologia avançada que garantirá:

[...] necessariamente, o sucesso do ensino, tampouco define parâmetros de qualidade do que apresenta; contudo, o uso racional, refletido e significativo é capaz de gerar nos atores envolvidos, uma postura crítica que pondere a perspectiva de entender as informações de modo a potencializar alfabetização audiovisual (GOMES, 2010, p. 10).

O Quadro 03 apresenta alguns acontecimentos que evidenciaram o desenvolvimento da EaD no Brasil:

Quadro 03: Principais momentos do desenvolvimento da EaD no Brasil

1904	Ensino por correspondência
1923	Educação pelo rádio – Radiodifusão
1939	Instituto Monitor; cursos por correspondência
1941	Instituto Universal Brasileiro – formação profissional básica
1947	Universidade do Ar (Senac e Sesc)
1961	Movimento de Educação de Base (MEB)
1965	Criação das TVs Educativas pelo poder público
1967	Projeto Saci (INPE)
1970	Projeto Minerva – cursos via rádio
1977	Telecurso (Fundação Roberto Marinho)
1985	Uso do computador <i>Stand Alone</i> ou em rede local as universidades ; uso de mídias de armazenamento
1989	Criação da rede nacional de Pesquisa
1990	Uso intensivo de teleconferências em programas de capacitação
1991	Salto para o futuro – formação continuada de professores do ensino fundamental
1994	Oferta de cursos superiores à distância por mídia impressa
1995	Fundação da Associação Brasileira de Educação à distância (Abed); disseminação da <i>Internet</i> nas IES; programa TV Escola
1996	Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; criação da Secretaria de Educação à distância (Seed)
1997	Criação de Ambientes Virtuais de Aprendizagem; Especialização à distância
1998	Decretos e Portaria de normatização da EaD
1999	Criação de redes públicas e privadas para cooperação em tecnologia e metodologia de uso das NTIC na EaD; credenciamento de instituições para atuar no EaD
2000	Fundação do CEDERJ; UNIREDE – Rede de Educação Superior à distância
2002	Projeto Veredas – graduação para professores das séries iniciais
2003	Referenciais de Qualidade do EaD; instituição do Dia Nacional da EaD
2005	Universidade Aberta do Brasil (UAB)
2006	<i>International Council for Open and Distance Education (ICDE)</i> ⁴ no Rio de Janeiro
2007	Lançamento do Projeto e-Tec Brasil
2009	Portaria nº 10, de 02 julho de 2009 - fixa critérios para a dispensa de avaliação <i>in loco</i> e outras providências para a Educação à Distância no Ensino Superior (BRASIL, 2009).

Fonte: Adaptado de MATTAR, João. *Guia de Educação à distância*.

Em razão da importância dessas e de outras ações no campo da EaD no país, contribuições relevantes podem surgir através de articulações entre instituições e profissionais tanto no território brasileiro como no exterior, inclusive na atualização dos aparatos tecnológicos utilizados na mediação no EaD.

⁴ Fundado em 1938, o ICDE - Conselho Internacional de Educação Aberta e à Distância é, atualmente, a mais importante entidade global de EaD.

Ainda no que se refere ao EaD e considerando o formato dessa modalidade no Brasil, é válido destacar também o papel assumido pelos gestores coordenadores de polos, de cursos e de mediadores. Libâneo (2003) entende gestão como diretrizes, procedimentos, dentre outros elementos que propiciam a racionalização dos diversos recursos inerentes à administração institucional, incluindo a coordenação e o acompanhamento do trabalho desenvolvido pelos demais participantes do processo educacional.

Considera-se, assim, importante o papel do gestor do EaD no planejamento, nas articulações ente professores, tutores e demais membros de gestão, na organização dos métodos, das intervenções necessárias, dentre outras atribuições inerentes à função. É necessário ainda que os recursos financeiros sejam geridos com eficácia, bem como as instalações disponíveis, as informações e também as pessoas.

Segundo Mill (2009), ao contrário da organização empresarial, a gestão educacional presencial, principalmente a pública, baseia-se em uma administração científica, assim, a forma de organizar, planejar, dirigir e controlar a instituição deve ser conduzida de maneira específica e diferenciada da gestão tradicional, principalmente em se tratando da EaD.

O mesmo autor afirma ainda que há uma complexidade na modalidade à distância evidenciada, por exemplo, pela maior fragmentação do trabalho, e essa situação revela a necessidade de que a gestão contemple as questões tanto administrativas como pedagógicas e tecnológicas. Kenski (2007) chama a atenção para a necessidade de que “muito além das tecnologias disponíveis e do conteúdo a ser trabalhado em uma disciplina ou projeto educativo, instale-se uma nova pedagogia”.

2.1.1 Matrículas e desafios no EaD brasileiro

Na tentativa de dinamizar as ações nos polos presenciais e à distância, o MEC estabeleceu a Universidade Aberta do Brasil (UAB)⁵, a fim de integrar universidades públicas que disponibilizam cursos superiores utilizando a metodologia do EaD e a consolidação da

⁵ De acordo com o Núcleo de Educação à Distância (NEAD) o sistema UAB tem como prioridade a formação de professores para a Educação Básica. Para atingir esse objetivo principal, articula-se entre instituições públicas de ensino superior, estados e municípios com ofertas de cursos superiores na modalidade à distância. Seus eixos fundamentais compreendem a expansão pública da educação superior, o aperfeiçoamento da gestão nessas instituições, a avaliação da educação superior à distância, as contribuições para a investigação em educação superior à distância e o financiamento dos processos de implantação, execução e formação de recursos humanos em educação superior à distância.

estrutura administrativa, composta por secretaria própria, criada e regulamentada também pelo MEC.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, através do artigo 32 estabelece as Diretrizes e Bases da Educação (LDB) para o ensino à distância, que passou a ser definido como uma modalidade de “complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais”; em que cada município deveria ser responsável por “prover cursos presenciais ou à distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados.” Já o artigo 80 da mesma lei estabelece que “o poder público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino à distância, em todos os níveis e modalidades de ensino e de educação continuada” (BRASIL, 1996).

Leis e decretos estabelecidos nos últimos anos têm sido importantes na consolidação da modalidade à distância no país, como o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, que estabeleceu o reconhecimento no sistema oficial de ensino dos cursos ofertados no EaD por instituições credenciadas pelo MEC.

O sistema UAB, instituído pelo Decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006, objetiva o “desenvolvimento da modalidade de EaD, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no país” e também apoia pesquisas que tenham respaldo em tecnologias de informação e comunicação.

Desse modo, tende a funcionar como um instrumento para a universalização do acesso ao ensino superior que, por meio de parcerias dos três níveis governamentais (Federal, Estadual e Municipal), busca fomentar e implantar cursos de graduação e pós-graduação em cidades interioranas.

O Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017 atualizou a legislação e tornou executável a ampliação das ofertas de cursos superiores de graduação e pós-graduação *Lato sensu* à distância no Brasil. Dentre algumas mudanças importantes na gestão da EaD no território nacional, estão a possibilidade de criação de polos pelas próprias instituições e o credenciamento de instituições na modalidade em questão sem que para isso tenham sido anteriormente credenciadas como ofertantes de cursos presenciais, o que torna possível às instituições oferecerem exclusivamente cursos à distância.

O quadro 04 a seguir é uma adaptação da tabela apresentada pelo Censo EAD.BR 2016 (ABED, 2017) com detalhes sobre mudanças que poderão impactar nas ofertas de cursos na modalidade à distância nos próximos anos:

Quadro 04: Mudanças com o Decreto n°. 9.057/2017

	Antes do Decreto n°. 9.057	Depois do Decreto n°. 9.057
Modalidade presencial e à distância	A instituição só pode ser credenciada para a modalidade à distância se oferecer cursos presenciais.	A instituição pode ser credenciada para a modalidade à distância mesmo que não ofereça cursos na modalidade presencial.
Instituições públicas de ensino superior	Instituições públicas e privadas precisavam solicitar acreditação de EaD.	Instituições públicas estão automaticamente autorizadas a ofertar cursos na modalidade à distância.
Processo de acreditação	O processo envolve visita à sede e aos polos solicitados. Todo o processo leva em média de 3 a 4 anos.	O processo centralizado na visita à sede da instituição, sem visitas a polos. Cada instituição tem direito a abrir um número de polos por ano em função do seu <i>ranking</i> no Conceito Institucional (CI) e no Índice Geral de Cursos (IGC) ⁶ .
Polos de apoio presencial	Exigências rígidas para a estrutura física dos polos e seu papel didático-pedagógico.	Exigências suavizadas. Por exemplo, será permitido o uso da biblioteca digital em substituição da física. A instituição poderá definir o papel do polo em função de seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI).

Fonte: Adaptado de ABED. Censo EAD.BR 2016: Relatório analítico da aprendizagem à distância no Brasil.

O censo realizado pela ABED objetiva o levantamento e a organização de dados sobre a EaD em todo o território brasileiro. Consiste em documento de grande importância para pesquisas e serve também como referência para gestores, professores e tutores.

O último relatório apresentado sobre a EaD aponta os índices de crescimento entre instituições pública e privadas que oferecem cursos à distância, havendo predominância das instituições privadas. Entre os anos de 2014 e 2016 fora identificado “o envolvimento de uma média de 65% de instituições privadas e 35% de instituições públicas, sendo que as públicas têm aumentado sua participação no censo” (ABED, 2017).

O sistema de EaD contribui, em grande parte, inclusive para o cumprimento da Meta 12 do Plano Nacional de Educação (PNE) de “[...] elevar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público” (BRASIL, 2014).

⁶ CI é a avaliação institucional realizada *in loco* por especialistas do MEC. Já o IGC é um indicador de qualidade que avalia anualmente as Instituições de Educação Superior que considera, entre outros aspectos, o número de matrículas em cada curso e a média dos conceitos de avaliação dos programas de pós-graduação *stricto sensu*.

A tabela 01 apresenta o avanço da concentração de matrículas nas Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras entre os anos de 2009 e 2016:

Tabela 01: Dados globais sobre matrículas em cursos EaD

	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Total de IES que ofertam EaD	131	137	143	151	166	178	194	206
Total de matrículas em EaD	838.962	930.920	993.062	1.113.958	1.153.640	1.341.876	1.393.780	1.494.427
Matrículas nas maiores IES em EaD	360.055	362.988	411.340	550.095	631.049	771.345	807.922	870.311
Porcentagem de matrículas nas 5 maiores instituições	42,9%	39,0%	41,4%	49,4%	54,7%	57,5%	58,0%	58,2%

Fonte: BIELSCHOWSKY, C. E. EaD em Foco, 2018.

Em sua análise Bielschowsky (2018) chama a atenção para a concentração do número de alunos em poucas IES:

[...] apenas cinco IES detêm quase 60% das matrículas em EaD de todas as 206 IES. Em outros termos, apenas 2,5% das IES oferecem 58,2% das matrículas de EaD. Como consequência, a qualidade da oferta de EaD no país dependerá criticamente da qualidade da oferta dos cursos de EaD dessas cinco instituições.

Assim, entende-se que uma parcela significativa da consolidação do EaD no Brasil ocorreu por ocasião do aumento das matrículas, que de 59,6 mil matrículas em 2004 alcançou mais de 1,4 milhão de matrículas em 2016 (INEP, 2018). Contudo, vale alertar que a despeito do alto número de matrículas realizadas nos últimos anos, o EaD apenas beneficia o contexto educacional se tiver qualidade, embora qualidade seja um termo de difícil conceituação (JARVIS, 2014). Nesse sentido, estabelecer e cobrar padrões de qualidade na modalidade de ensino em questão pode não ser uma tarefa simples.

Muitos são os desafios das instituições que disponibilizam cursos à distância e esses assumem características diferentes com o passar dos anos. Pelo Censo EAD.BR 2016 (ABED, 2017) é possível confirmar que de 2010 a 2014 a evasão foi considerada o maior

obstáculo concernente ao EaD no Brasil, além de outros fatores organizacionais como estrutura de pessoal e resistência dos alunos e educadores à modalidade.

A taxa de evasão é um indicador importante de que o curso, em algum aspecto, não está atendendo às demandas necessárias à conclusão do processo de aprendizagem discente. Para Jardim (2015) essa ocorrência é cada vez mais frequente em cursos à distância, e isso acarreta em prejuízos para os estudantes e para as unidades de ensino.

Nas instituições públicas, altas taxas de evasão pode ser indício de que o investimento público não está atingindo seus objetivos. Nas instituições privadas, significa perda de receita.

Conforme descrito no Censo (ABED, 2017), algumas instituições desconhecem os motivos que levam à evasão, sendo que 63% das ONGs, 60% das instituições privadas com fins lucrativos e 58% das instituições privadas sem fins lucrativos afirmam conhecê-los. Os dados apontaram que, no Brasil, as instituições públicas são as que menos conhecem esses motivos (entre 41% e 46%).

Entre os motivos de evasão houve um alto grau de concordância de que causas financeiras e de pouca disponibilidade de tempo são motivos que levam o estudante a abandonar os cursos. Contudo, uma parcela considerável dos que participaram da pesquisa opinaram que a evasão não é um problema para os alunos de cursos regulamentados totalmente à distância, pois eles sempre podem retornar (ABED, 2017).

Na perspectiva apontada por Jardim (2015), a evasão nos cursos do EaD tem relação com o desestímulo aos estudos por parte do aluno, fator que pode ser analisado da perspectiva do estudante e da instituição. Sobre essa realidade, é possível afirmar que:

É considerada um dos maiores problemas de qualquer nível de ensino presencial e o é, também, na educação à distância, tornando-se cada vez mais constante, e, às vezes, pouco discutida. Buscar alternativas para a compreensão e superação da evasão escolar requer apreensão desse fenômeno em seus múltiplos aspectos, envolvendo assim as dimensões histórica, cognitiva, social, afetiva e cultural. (JARDIM, 2015).

Segundo Morosini (2011), a evasão na Educação Superior no Brasil além de ser um fenômeno complexo, afeta o sistema educacional como um todo, gerando consequências sociais, acadêmicas e econômicas. Corroborando com essa ideia, Lobo (2012) afirmou:

O abandono do aluno sem a finalização dos seus estudos representa uma perda social, de recursos e de tempo de todos os envolvidos no processo de ensino, pois perde o aluno, seus professores, a instituição de ensino, o sistema de educação e toda a sociedade, ou seja, o país. (LOBO, 2012).

Os dados do Censo EAD.BR 2016 (ABED, 2017) indicam ainda que os pontos de maior atenção foram tomando outras dimensões. Em 2015 a inovação tecnológica foi considerada um dos maiores desafios para o EaD brasileiro e em 2016 a inovação em abordagens pedagógicas.

2.2 O Ensino à Distância no IFNMG

Por estarem presentes em diversos setores sociais, inclusive no da educação, as TIC representam a ampliação das possibilidades de aperfeiçoamento das metodologias de ensino nas instituições educacionais. Dessa forma, torna-se necessário descobrir e redescobrir as potencialidades dos envolvidos nesse processo para que a autonomia do sujeito seja estimulada tanto para o aprendizado no contexto da educação básica como na técnica. De maneira coerente afirmou Belloni (2002):

A tecnificação é um fenômeno geral típico de nossas sociedades contemporâneas, já tendo transformado o mundo do trabalho, os sistemas de comunicação e o mundo vivido do indivíduo. Vai entrando agora, com a força da informática e das redes telemáticas, nos sistemas de educação, mais especificamente no espaço escolar. (BELLONI, 2002).

A primeira fase de expansão da rede de escolas federais de educação profissional e tecnológica se deu a partir do ano de 2006, com vistas à implantação de instituições de ensino nos estados onde elas não existiam, principalmente em municípios interioranos distantes dos centros urbanos e, posteriormente, a estratégia seria a implantação de uma escola técnica em cada uma das chamadas “cidade-polo” do país.

Assim, os Institutos Federais de Educação Tecnológica foram instituídos a partir da Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008 com integração dos Centros Federais de Educação Tecnológica (CEFET) e das Escolas Técnicas Federais. Para Otranto (2010),

O Instituto Federal é, hoje, mais que um novo modelo institucional, é a expressão maior da atual política pública de educação profissional brasileira. Está produzindo mudanças altamente significativas na vida e na história das instituições que optaram por aderir à proposta governamental, por esse motivo, essas mudanças precisam ser acompanhadas bem de perto. (OTRANTO, 2010).

Essas instituições tornaram-se aptas a disponibilizarem cursos de nível médio e técnico, na modalidade presencial e à distância, nos níveis de licenciatura e bacharelado, além de variados cursos de formação inicial e continuada e pós-graduação.

Nesse contexto está o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais – IFNMG que objetiva, dentre outras metas, a ampliação e interiorização da rede federal, democratizando o acesso ao ensino. Para tanto, busca qualificar seus servidores e promover possibilidades para o desenvolvimento regional de diversas formas, como o apoio e execução de projetos de pesquisa e extensão. Conforme consta em seu o Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2013) para os anos de 2014 a 2018

O IFNMG está inserido numa região semiárida, que requer estudos e pesquisas no sentido de identificar seu potencial produtivo, na tentativa de vencer os determinantes ambientais e sociopolíticos que atuam como fatores geradores dos baixos indicadores de desenvolvimento sociais, os quais se refletem nas limitações do capital social regional; êxodo rural-urbano acentuado, através do qual as microrregiões baseadas em atividades econômicas tradicionais apresentam perda populacional para outras regiões consideradas mais dinâmicas. (IFNMG-PDI, 2013).

O IFNMG teve a sua primeira experiência no oferecimento da modalidade à distância em 2008, no curso de Especialização *Lato sensu* de profissionais do ensino público para atuação na educação profissional integrada à educação básica na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA). Com isso, buscou atender a meta proposta no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) que objetivava criar possibilidades de acesso e escolarização às pessoas sem condições de frequentar a educação escolar totalmente presencial (IFNMG, 2008).

Em 2010, foi aprovado o projeto de EaD do IFNMG que definiu a concepção, organização e a sistemática para a implantação e consolidação da EAD no IFNMG, bem como a programação e estrutura para a abertura de cursos nessa modalidade. Assim, no ano de 2012, iniciaram-se os trabalhos da Diretoria de Educação à Distância do IFNMG.

Em 2014 foi publicado o projeto de implantação do Centro de Referência em Educação à Distância e Projetos Especiais (CEAD), vinculado ao IFNMG com o objetivo de contribuir no cumprimento das metas estabelecidas no PDI com vistas ao desenvolvimento, execução e gestão de programas e projetos de formação inicial e continuada, na modalidade presencial e à distância (IFNMG, 2014).

Ainda em 2014 foram disponibilizados pelo CEAD 17 cursos distribuídos em programas como Rede e-Tec, Profucionário⁷ e UAB, totalizando 517 turmas e 20.041 estudantes matriculados. No mês dezembro desse mesmo ano aconteceu o I Fórum de Educação à Distância do IFNMG com a temática: Educação, Tecnologia e Mundo do Trabalho (IFNMG, 2014).

É viável que ocorram diálogos constantes sobre a realidade do EaD no contexto brasileiro para que se busque compreender todas as demandas que essa modalidade educacional tem a oferecer. O PDI (2014-2018) do IFNMG aponta para a necessidade de metodologias propulsoras de interação entre professor/aluno, aluno/aluno e aluno/sociedade e demais possibilidades. Nesse sentido, apresenta:

[...] o conceito de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA), como espaços das relações com o saber, devem ser pensados como ambientes que favoreçam a construção de conhecimentos. Para tanto, um adequado ambiente de aprendizagem compreende várias dimensões, que incluem desde a integração de diferentes materiais didáticos até a relação entre professores, alunos, metodologias e estratégias de ensino. (IFNMG, 2014).

Conforme o PDI da instituição, procura-se ampliar a equipe multidisciplinar sempre que aumentam a quantidade de cursos, oferece cursos de capacitação para professores, tutores e para a equipe administrativa.

Outra prática recorrente é a avaliação periódica da metodologia utilizada nos cursos de todos os níveis de ensino, sendo possível e desejável o estabelecimento de convênio com a pós-graduação para a participação em grupos de pesquisa e eventos científicos.

O mesmo documento apresenta ainda os três modelos de ofertas de cursos propostos pelo IFNMG: curso satélite, metodologia própria e profucionário. O quadro 05 a seguir resume essas possibilidades:

⁷ O Profucionário é um programa de formação profissional dos funcionários da Educação Básica Pública oferecida na modalidade EaD a fim de que se cumpra o direito de profissionalização dos servidores da educação, previsto na legislação.

Quadro 05: Configuração dos modelos de curso do EaD/IFNMG

<p>Modelo I Curso por Satélite</p>	<p>Esse modelo se estrutura nas tecnologias de satélite, nele as aulas têm momentos sincrônicos em que o professor, de um estúdio em uma instituição, ministra as aulas e o sinal é replicado ao vivo para os alunos e tutores nos polos sede e avançados.</p> <p>As trocas entre aluno, professor e tutor para a construção da rede de aprendizagem são feitas por computador, <i>online</i>, uma vez por semana, em dia e horário previsto para cada curso.</p> <p>Os estudos presenciais são feitos pelos alunos e tutores nos polos presenciais e, há um suporte pela plataforma, na sala de aula virtual, alocada no ambiente virtual da instituição.</p>
<p>Modelo II Metodologia Própria</p>	<p>Nesse modelo, os encontros presenciais são fixados conforme calendário, seis vezes por semestre, sendo quatro encontros para estudos e dois para avaliação.</p> <p>O professor formador apresenta o conteúdo, propõe seminários, atividades práticas, viagem de campo, entre outras atividades.</p> <p>Os alunos são acompanhados por tutores presenciais nos polos, fornecendo orientações, respostas e avaliando seus exercícios e testes e por tutores à distância, que, nas salas virtuais de cada disciplina, alocadas no ambiente virtual de aprendizagem, discutem os conteúdos, esclarecem conceitos, realizam trabalhos, experiências em laboratórios, simulações e outros exercícios relacionados com a aprendizagem.</p>
<p>Modelo III Profucionário (Semi-presencial)</p>	<p>Nesse modelo, os encontros presenciais são fixados conforme calendário, a cada quinze dias, sendo um para introdução ao estudo da disciplina, presencialmente, um para seminário sobre a disciplina e o último para avaliação da disciplina.</p> <p>O professor formador, neste modelo, tem a função de discutir com o tutor a disciplina a ser ministrada, planejar os momentos presenciais e apresentar as questões para a escrita do memorial e para a prática pedagógica.</p> <p>Os tutores presenciais apresentam a aula planejada e as atividades propostas no momento presencial para os alunos e dão suporte aos estudos, diariamente, em plantões, nos polos.</p> <p>Os tutores à distância, que, nas salas virtuais de cada disciplina, alocadas no ambiente virtual de aprendizagem, discutem os conteúdos, esclarecem conceitos, realizam trabalhos, simulações e outros exercícios relacionados com a aprendizagem.</p>

Fonte: IFNMG. Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2014 a 2018)

De acordo com o Projeto do Curso de Profissionalização dos Funcionários da Educação - Profissionais do IFNMG (2015) a EaD do IFNMG tem por finalidades:

“promover a expansão e interiorização da oferta de cursos e programas de educação profissional de nível técnico, graduação e pós-graduação na modalidade EAD;

reduzir as desigualdades de oferta da Educação Profissional e Tecnológica nas diversas regiões do Estado (com pesquisas de demanda constantemente atualizadas) e ampliar o acesso à educação pública de qualidade;

fomentar pesquisas relacionadas às TICS que possam contribuir para a formação de professores da educação básica e assim garantir melhorias na qualidade da educação;

produzir e socializar conhecimentos, contribuindo com a formação de cidadãos e profissionais altamente qualificados tanto no ensino da modalidade EAD quanto, processualmente, na modalidade presencial;

constituir-se em centro de excelência na oferta do ensino à distância, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica” (IFNMG, 2015).

O documento supracitado apresenta os objetivos do EaD no IFNMG. Destacam-se aqui quatro que poderão servir de embasamento para as discussões a serem aprofundadas mais adiante: a promoção da interatividade; formação de comunidades colaborativas de aprendizagem; utilização de estratégias pedagógicas específicas; estímulo e apoio aos processos educativos que gerem trabalho e renda na perspectiva do desenvolvimento socioeconômico local e regional.

Cursos na modalidade EaD têm se consolidado nas instituições de ensino, como é o caso do IFNMG e os mais variados dispositivos tecnológicos conectados à *Internet* dão suporte ao EaD no acesso às bibliotecas virtuais, salas de discussão, fóruns e outros programas e aplicativos de interação educacional.

Assim, é importante considerar o ensino como uma atividade complexa, determinada pelo contexto, com resultados imprevisíveis e que os responsáveis pela condução dessas atividades devem desenvolver seus saberes e criatividade com sensibilidade e indagação teórica. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002).

Considerando a importância do esclarecimento e direcionamento de todas as ações no âmbito do EaD, o IFNMG observa princípios norteadores que se fazem presentes para a objetividade e eficácia de cursos na modalidade à distância. O quadro 06 apresenta esses três princípios:

Quadro 06: Princípios norteadores da EaD no IFNMG

Princípios	Descrição
Interatividade	Entre estudantes e professores, entre estudantes e equipes de trabalho, em debates sobre as videoaulas, nos debates e na preparação das atividades de aprendizagem durante as atividades supervisionadas, entre estudantes, tutores e especialistas, em fóruns de discussão, bate-papos (chats) programados.
Seletividade	A comunicação com os estudantes, os professores-autores, regentes e tutores deve ser objetiva. Sugere-se que a seletividade não seja executada de forma fragmentada e individual pelos professores, mas que componha um todo para que os estudantes percebam as relações entre as disciplinas de uma mesma unidade temática. Além disso, esse é um princípio que exige habilidades pessoais que sejam desenvolvidas para permitirem ao estudante, mesmo que distante dos professores, dos tutores e dos colegas, praticar a seletividade no processo de educação permanente.
Qualidade	Implica uma inter-relação entre as necessidades, as expectativas e os interesses dos estudantes e a confiabilidade, a agilidade, a segurança e o bom atendimento da instituição. A interatividade e a seletividade podem direcionar à qualidade a se organizar, sistemicamente, levando em consideração os objetivos do curso, os participantes (professores – em seus diversos papéis - e aprendizes), a prática pedagógica prevista, os meios alocados, os suportes tecnológicos e o material didático, envolvidos em um processo avaliativo contínuo.

Fonte: Projeto do Curso de Profissionalização dos Funcionários da Educação – Profissionais IFNMG (2015).

Há estudantes pouco autônomos e com deficiências na formação básica que apresentam dificuldades no manuseio de determinadas ferramentas tecnológicas, o que torna o ambiente digital às vezes confuso e desagradável (MORAN, 2015).

Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção (FREIRE, 2016), mesmo no ensino à distância. Moran (2007) afirma que “em poucos anos dificilmente teremos um curso totalmente presencial. Por isso caminhamos para fórmulas diferentes de organização de processos de ensino-aprendizagem”. Nesse sentido o IFNMG tem trabalhado na consolidação dessa modalidade de ensino em todos os seus *Campi* e respectivos polos avançados.

3 MEDIAÇÃO NO ENSINO À DISTÂNCIA

3.1 A prática andragógica no EaD

Desde a década de 70 estudiosos como Knowles⁸ (1977) asseguravam que “[...] a teoria da aprendizagem de adultos apresenta um desafio para os conceitos estáticos da inteligência, para as limitações padronizadas da educação convencional [...]”.

O autor classificou a pessoa adulta em quatro diferentes definições: idade biológica, referindo-se à capacidade reprodutiva; legal, relacionada ao exercício de direitos básicos como o voto, por exemplo; social, relativo ao cumprimento de papéis específicos com o de trabalhador e cônjuge; e psicológica, que ocorre no momento em que o ser humano torna-se independente, capaz de escolher e definir sua própria trajetória.

Contudo, há autores que questionam o conceito do autodirecionamento pelo fato de muitas vezes não se considerar o contexto (MERRIAM, 2001; VASKE 2001) e não ser um processo autônomo, de fato, além de necessitar de preparação psicológica (KERKA, 1994).

No campo educacional, mais especificamente no contexto do EaD, a utilização de metodologias específicas com mecanismos e ferramentas que ajudem a superar desafios característicos dessa modalidade e também a formação de profissionais qualificados para atuação direta com os estudantes são de fundamental importância no processo de ensino e aprendizagem.

Convém que cada instituição que utiliza a metodologia do EaD em suas unidades reveja constantemente os procedimentos aplicados para cada público e aja sem resistências às mudanças que se fizerem necessárias. Holmes (2000) atesta:

A andragogia leva em consideração as necessidades de aprendizagem dos adultos de várias maneiras diferentes, a preocupação mais importante é que quando as pessoas alcançam a idade adulta já acumularam uma riqueza de conhecimentos e experiências. A andragogia reforça a importância de construir sobre a fundação do aprendizado prévio obtido com a experiência de vida. (HOLMES, 2000).

Alguns problemas constatados na educação de adultos podem estar no uso incorreto da metodologia utilizada que, em grande parte, volta-se para o ensino de crianças,

⁸ O autor se destaca pelo empenho na defesa de um termo independente para se referir à prática e ao estudo da aprendizagem de adultos (Osorio, 2003).

utilizando recursos da pedagogia, que de acordo com Teixeira (2005) trata do estudo do processo de ensino e aprendizagem específico de crianças.

Sobre esse assunto, Cavalcanti (1999) relembrou o posicionamento de Linderman (1926) ao dizer da inversão existente no sistema acadêmico brasileiro em que os assuntos e os professores são o ponto de partida tendo os estudantes como elementos secundários, obrigados a se ajustarem em um círculo pré-estabelecido.

Para Felder e Silverman (1988) cada indivíduo recebe e processa o conhecimento de forma diferenciada. Há os que respondem eficazmente a estímulos visuais, outros a informações verbalizadas ou escritas, por exemplo. Isso exige do educador dinamismo e versatilidade para atender toda a heterogeneidade existente em cada sala de aula. Assim, os autores descreveram algumas dimensões relacionadas ao que se convencionou chamar de Estilos de Aprendizagem (EA).

Nesse sentido, contrapõem os aprendizes do tipo Sensoriais aos Intuitivos. Os primeiros, de acordo com os autores, são práticos e preferem lidar com situações concretas. São detalhistas, memorizam facilmente procedimentos e fatos. Já os segundos são inovadores e gostam aprender novos conceitos, lidar com abstrações e fórmulas matemáticas.

A outra dimensão diz respeito aos aprendizes visuais, que memorizam mais facilmente através de figuras, diagramas, fluxogramas, filmes e demonstrações, e os verbais que preferem as palavras, sejam orais ou escritas.

Na terceira dimensão são abordadas as características de aprendizes indutivos e dedutivos, em que esses aprendem partindo de uma visão mais generalizada para chegar ao específico enquanto aqueles tendem a aprender a partir de uma sequência de raciocínio que progride de maneira contrária.

Os autores citam também os aprendizes do tipo ativos. Segundo eles, são os que gostam do trabalho em equipe e aprendem com a própria vivência, tendem a reter e compreender informações mais eficientemente discutindo, aplicando conceitos. Em oposição a esses, os reflexivos são aprendizes que internalizam as informações, pensam e analisam com cautela. Preferem trabalhos individuais aos grupos.

Por fim, aprendizes sequenciais assimilam mais facilmente os conteúdos apresentados de forma linear e progressiva, enquanto os chamados aprendizes globais lidam de maneira aleatória com os conteúdos, compreendendo-os por *insights*.

De acordo com Silva (2006), os EA estão relacionados à forma particular de adquirir conhecimentos, habilidades e atitudes através da experiência ou anos de estudo e

seriam como um subconjunto dos estilos cognitivos. Entretanto, as definições sobre o que se entende por EA tendem a variar, como explicitado no quadro 07, a seguir:

Quadro 07: Definições de EA

Autores	Citação nos trabalhos de Lopes (2002) e Silva (2006)
Claxton e Ralston (1978)	“Estilo de aprendizagem é uma forma consistente de responder e utilizar os estímulos em um contexto de aprendizagem.” (Silva, 2006).
Ford (1981)	“Estilo de aprendizagem como uma reação estratégica adaptativa para uma situação de aprendizagem particular, cuja intensidade depende, igualmente, de fatores como o nível de interesse de ansiedade ou mais com estilos estáveis vinculados às características de personalidade e motivação.” (Lopes, 2002).
Schmeck (1982)	“Estilo de aprendizagem é estilo que um indivíduo manifesta quando se confronta com uma tarefa de aprendizagem específica. É, também, uma predisposição do aluno em adotar uma estratégia particular de aprendizagem, independentemente das exigências das tarefas.” (Lopes, 2002).
Fuhrman e Grasha (1983)	“Estilos de aprendizagem como interação social, descrevendo os diferentes papéis utilizados pelos alunos na sala de aula na interação com seus pares, professores e conteúdo do curso.” (Lopes, 2002).
DeBello (1990)	“Estilo de aprendizagem é a maneira pela qual a pessoa absorve, processa e retém a informação.” (Silva, 2006).
Campbell & Dickinson (2000)	“Estilos de aprendizagem referem-se às diferenças individuais na maneira como a informação é compreendida, processada e comunicada.” (Silva, 2006).

Fonte: Adaptado de LOPES, W. M. G.(2002); SILVA, D. M. (2006).

Considerando que os EA são mutáveis ao longo do tempo, a maneira como ocorreu o processo ensino-aprendizagem para um determinado público cujo resultado foi satisfatório, pode não o ser para todos os demais casos. Esses fatores envolvem diversas variáveis que se combinam de diferentes formas e estão sujeitas à influência de fatores externos, internos, individuais e sociais (LOPES, 2002).

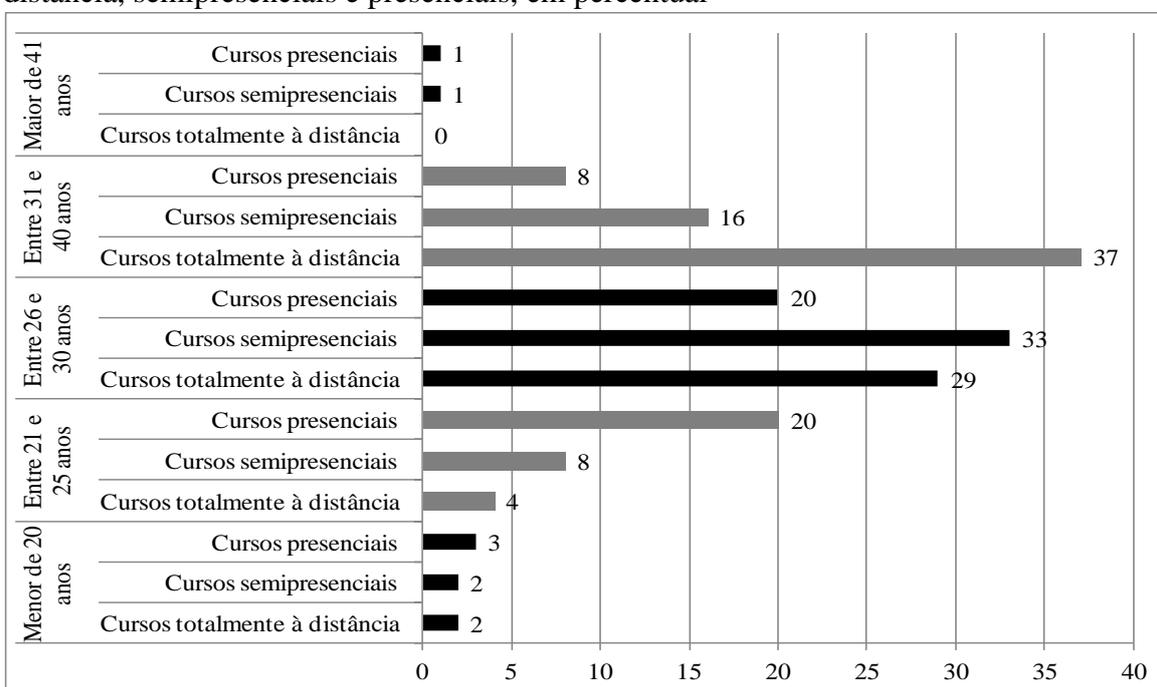
Por conseguinte, docentes que lecionam utilizando o seu estilo predominante de ensinar privilegiam uma das dimensões em detrimento da outra e isso favorece os discentes que possuem as mesmas dimensões do professor para a aprendizagem (CURY, 2000).

É importante que educadores e gestores da educação compreendam os diferentes estilos de aprendizagem pela individualidade inerente aos aprendizes. Kaplún (1998) observou que todo processo educacional pressupõe determinada prática de comunicação, sendo assim, o formato de determinado modelo de comunicação e informação utilizado pode

influenciar nos resultados das estratégias empregadas em sala de aula, principalmente no EaD, por serem as ferramentas tecnológicas inerentes a esse contexto.

Estudantes matriculados em cursos de Ensino à Distância tendem a ser mais velhos quando se compara aos discentes de cursos presenciais. O censo sobre a educação na modalidade à distância (ABED, 2017) apresentou essa análise e apontou que a maior incidência de alunos do EaD em cursos regulamentados está na faixa etária de 26 a 30 e de 31 a 40 anos de idade. O gráfico 02 apresenta esses resultados de pesquisa:

Gráfico 02: Distribuição da faixa etária dos alunos de cursos regulamentados totalmente à distância, semipresenciais e presenciais, em percentual



Fonte: Adaptado do Censo EAD.BR 2016 (ABED, 2017)

A análise do gráfico 02 sobre a faixa etária dos estudantes permite perceber, dentre outros pontos, a seguinte situação:

A maior concentração de alunos em cursos à distância está entre 26 e 30 anos e entre 31 e 40 anos. Observamos que 29% dos cursos regulamentados totalmente à distância e 33% dos cursos semipresenciais têm média etária de alunos entre 26 e 30 anos; e que 37% dos cursos regulamentados totalmente à distância e 16% dos semipresenciais têm uma média etária entre 31 e 40 anos. Essa alta incidência de alunos após a idade típica da graduação é significativamente maior na educação à distância (EAD) que nos cursos presenciais. Uma parcela de 20% dos cursos tradicionais são cursos que têm alunos na faixa entre 21 e 25 anos, e 20% na faixa entre 26 e 30 anos. (ABED, 2017).

Na percepção de Kaplún (1998), o êxito ou fracasso de uma determinada estratégia de ensino-aprendizagem está mais associado à didática e comunicação efetivas que ao uso ou não de determinados recursos tecnológicos. Se em uma sala de aula tradicional o professor assume uma postura não reflexiva, pouco interativa e autoritária, provavelmente a simples utilização de recursos tecnológicos não será capaz de mudar a postura desse docente, tampouco conferiria reflexão, dinamicidade ou interação adequada para o aprendizado dos estudantes.

Mesmo que se conclua que o uso da TIC incorpora valor às estratégias de ensino em cursos do EaD é preciso avaliar se as abordagens andragógicas dos sujeitos envolvidos no processo de tutoria são diferenciais importantes na consolidação da aprendizagem. Segundo Anjos (2012) é importante conhecer o contexto andragógico e pedagógico de aplicação das ferramentas tecnológicas ou do que será inserido em determinada solução educacional:

A pergunta que deve ser feita antes da utilização ou aplicação dessas TICs é: De que forma é possível desenvolver uma estratégia educacional bem sucedida que supere as limitações das TICs, agregue valor ao processo de ensino-aprendizagem e considere as faculdades e privilégios que possuem as TICs? Além dessa complexa questão, não menos importante é descobrir a resposta para as seguintes indagações: Como escolher a solução de mediação ideal? Que atividades podem ser elaboradas com essas tecnologias? Que tipos de mídias e outros aspectos compõem uma solução educacional? (ANJOS, 2012, p. 32-33).

O mesmo autor ainda sugere que antes da busca por possíveis soluções, seja no contexto pedagógico ou andragógico, se considere as características e possibilidades que apresentam as TIC, que envolvem o tipo de interação mediado pelas tecnologias, o tempo em que acontece a comunicação e a direção da comunicação.

Refletindo sobre a realidade da educação brasileira, Paulo Freire (2013) demonstrou preocupação relacionada à maneira como se configuram os processos educacionais nas instituições de ensino. Afirmou haver incompatibilidade entre a autossuficiência e o diálogo e considerou que esse “se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um polo no outro é consequência óbvia”.

O autor pontua ainda que sem diálogo não há comunicação, sem a qual não existirá verdadeira educação, pois esta não se faz de um para ou sobre o outro, mas de um com o outro, mediatizados pelo mundo (FREIRE, 2013).

O quadro 08 apresenta alguns exemplos de tecnologias agrupadas de acordo com os critérios mencionados:

Quadro 08: Tipo de interação, tempo e direção em que acontece o processo comunicativo

Tipo de interação	Tempo/Exemplos	Direção/Exemplos
“Um para um” ou entre pares	<p>Síncrono: Telefonema entre pares.</p> <p>Assíncrono: Envio de mensagem eletrônica entre pares.</p>	<p>Bidirecional: Iguais privilégios de comunicação entre emissor e receptor, como em um telefonema.</p> <p>Unidirecional: Vídeo gerado de um emissor para um receptor hipotético, sem qualquer privilégio de comunicação ou interferência por parte do receptor.</p>
Um para muitos	<p>Síncrono: Programas de TV transmitidos para uma coletividade quando:</p> <p>a) transmissão ao vivo - os fatos são exibidos ou revelados exatamente no momento em que acontecem;</p> <p>b) quando se observa que um emissor possui prerrogativa e privilégios no processo de comunicação coletiva.</p> <p>Assíncrono: Vídeo de um palestrante sendo exibido para uma coletividade, cujo acontecimento foi gravado ou registrado em um momento anterior.</p>	<p>Bidirecional: Emissor tem privilégios e prerrogativas de comunicação em um contexto coletivo. No entanto, a partir do momento em que se admite a hipótese de que o público possa interagir de alguma forma com esse comunicador, denota-se a existência de um processo bidirecional.</p> <p>Unidirecional: Único emissor falando a uma plateia ou um programa de rádio convencional em que apenas o emissor tem a prerrogativa de falar para uma coletividade e essa não tem a permissão de interrompê-lo ou de interagir com o mesmo.</p>
Muitos para muitos	<p>Síncrono: Videoconferência e <i>Chats</i>, por exemplo, em que todos possuem privilégios iguais de comunicação em tempo real.</p> <p>Assíncrono: Grupos de discussão, determinados <i>softwares</i> colaborativos.</p>	<p>Bidirecional: Os emissores e receptores possuem iguais privilégios de comunicação.</p>

Fonte: Adaptado de ANJOS, A. M. (2012).

No contexto educacional em que os estudantes são adultos, a identificação dos perfis de aprendizagem requer observação e sensibilidade para que se torne possível a reinvenção de métodos e estratégias que alcancem o maior número de perfis.

O estudante deve ser auxiliado a identificar o seu estilo, pois quanto mais diversificadas forem as estratégias do aprendiz, maiores serão as chances de ele alcançar a aprendizagem, nas mais diversas situações (OLIVEIRA, 2015). O autor ressalta ainda que o adulto teme o erro, ao contrário da criança, que ainda está no processo da aquisição de conhecimentos e por isso se deixa testar:

O adulto tem medo de errar, diferentemente da criança que se deixa testar sem medo, pois está iniciando sua caminhada de aquisição de experiências, já o adulto traz consigo uma bagagem muito maior de experiências e muitas delas com marcas profundas, que muitas vezes os retém e freiam este processo. Por isso, traz consigo conflitos diversos, culpas, fatores que dificultam a ação da motivação e que a torna tão necessária nesse tipo de aprendiz. (OLIVEIRA, 2015, p. 5).

É possível assimilar que “a andragogia apresenta princípios fundamentais para a aprendizagem de adultos, que, permitem àqueles que desempenham e conduzem esse tipo de aprendizagem construir processos mais eficazes” (KNOWLES. M.; HOLTON F.; SWANSON, 2009). Assim, o desafio pode ser maior no EaD pela quebra do formato tradicional, muitas vezes imposto pelo ensino presencial.

Como refere Osorio (2003), “a andragogia é, portanto, a arte e a ciência de ajudar os adultos a aprender, por oposição à pedagogia como arte e ciência de ensinar as crianças. A andragogia baseia-se noutros pressupostos de aprendizagem e de ação com os adultos”.

É preciso, então, que se dê atenção personalizada ao adulto aprendiz, entendendo a tecnologia como uma ferramenta de facilitação nesse processo. Considerando o processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos, Gomes (2005) afirma:

Na EaD não há uma concepção de educação específica, então é necessário investigar o que mais se adequaria em termos de orientação de aprendizagem para alunos adultos, que é a maior demanda da EAD e a formação do indivíduo como um todo, para os dias atuais. (GOMES, 2005).

O quadro 09 a seguir, reume os postulados pedagógicos em oposição aos andragógicos:

Quadro 09: Hipóteses pedagógicas e contra-hipóteses andragógicas

	Pedagogia	Andragogia
Necessidade de saber	Estudantes apenas necessitam saber que devem aprender aquilo que o professor ensina.	Os adultos têm necessidade de conhecer o motivo pelo qual devem aprender antes de se comprometerem com a aprendizagem.
Conceito de si	O professor vê o estudante como dependente. Essa dependência que marca, também, a autoimagem daquele que aprende.	Conscientização, por parte do adulto, da responsabilidade das suas decisões e da sua vida. Torna-se necessário que sejam encarados como indivíduos capazes de se autogerirem.
Papel da experiência	A experiência daquele que aprende é considerada de pouca utilidade. Dá-se importância à experiência do professor ou dos materiais pedagógicos.	Adultos são portadores de uma experiência que os distingue das crianças e jovens. A educação de adultos deve centrar-se nos processos individuais de aprendizagem.
Vontade de aprender	A disposição para aprender aquilo que o professor ensina tem como fundamento critérios e objetivos internos à lógica escolar.	Os adultos têm a intenção de iniciar o processo de aprendizagem desde que compreendam a sua utilidade para determinadas situações de vida.
Orientação da aprendizagem	Aprendizagem encarada como um processo de aquisição de conhecimentos. Lógica centrada nos conteúdos.	Aprendizagem encarada como resolução de problemas e tarefas da vida quotidiana.
Motivação	Motivação para aprendizagem extrínseca ao sujeito (classificações escolares, pressões familiares, apreciações do professor).	Motivação para a aprendizagem também extrínseca (promoção profissional, melhor salário, etc.), mas principalmente intrínseca (autoestima, satisfação profissional, qualidade de vida).

Fonte: Adaptado de CANÁRIO, R. (1999); OSORIO (2003).

Com base no que até aqui foi discutido a esse respeito, nota-se que a aplicação da teoria andragógica pode fazer a diferença na maneira como os programas educacionais direcionados ao público adulto se organizam, em como os professores são treinados e no modo como os adultos recebem ajuda para aprender (KNOWLES. M.; HOLTON F.; SWANSON, 2009).

Assim, o êxito da aprendizagem, em qualquer nível, depende de variáveis relacionadas aos estudantes, aos responsáveis pela condução do aprendizado e às instituições, especialmente, no EaD.

3.2 Interatividade e aprendizagem no EaD

Um dos discursos preponderantes da modalidade EaD é a flexibilidade de espaço, tempo e diversidade de perfil de seus aprendizes. Mas, mesmo com o avanço dessa modalidade em termos de espaço geográfico e tecnologia, é importante a fundamentação teórica e trabalhos de pesquisa direcionados, capazes de explicar os principais pontos controversos na descrição dos fundamentos da EaD (KEEGAN, 1996).

Sobre a autonomia para o estudo e assimilação dos conteúdos, por exemplo, as considerações de Hase e Kenyon (2000) são relevantes:

Nestes tempos de grande acesso à informação, a Heutagogia não trata diretamente da relação ensino-aprendizagem, ela leva mais ao fundo a discussão quanto à aprendizagem. Portanto, a questão está no desenvolvimento individual. Como aprender a aprender? A proposta é que conteúdos e modelos de oferta sejam pensados e preparados visando a habilidade de aprender o processo de adquirir conhecimento. (HASE; KENYON, 2000, p. 2).

Porém, no campo do EaD o conceito de heutagogia⁹ não deve ser excludente da interatividade, necessária no processo de aprendizagem do estudante. Desse modo, é possível considerar que o modelo heutagógico está diretamente ligado ao uso das TIC, o que nos remete ao conceito de EaD, principalmente na modalidade de educação *online*, por requerer do estudante um alto grau de autonomia no processo de aprendizagem.

No entanto, quando se trata de contexto educacional, por mais que a interatividade midiática de certa forma afaste no tempo e no espaço os indivíduos, a despeito do uso dos dispositivos tecnológicos de mediação, o foco deve sempre ser o sujeito, com objetivo de direcioná-lo a uma aprendizagem do tipo colaborativa, mesmo que à distância.

A tecnocultura tem representado mais soberania para o sujeito social (RÜDIGER, 2011), pois, de certa forma, a humanidade tem se reconectado consigo mesma (LÉVY, 2000) pela utilização das TIC e esse espaço virtual tornou-se ambiente favorável e oportuno para que ocorra, com dinamismo, a disseminação do conhecimento por meio das interações. O mesmo autor entende que o meio digital propicia uma comunicação interativa e coletiva

⁹ Para Almeida (2003) o conceito de heutagogia (*heuta* – auto, próprio – e *agogus* – guiar) surge com o estudo da autoaprendizagem que amplia a concepção de andragogia pois reconhece as experiências cotidianas como fonte de saber e incorpora a autodireção da aprendizagem com foco nas experiências.

resultando em uma comunicação que é de todos para todos. Deixa claro, porém, que ainda faltam condições de igualdade de acesso à tecnologia e aos benefícios gerados por ela.

Quando o processo de ensino e aprendizagem não ocorre de forma presencial, numa relação de troca imediata e física, surge a necessidade de encontrar meios para transpor as condições que o espaço virtual digital apresenta, garantindo que a mediação pedagógica ou andragógica ocorra.

É necessário também avaliar até que ponto o estudante de cursos na modalidade à distância encontra-se preparado para se autoeducar, sob o pretexto da autoaprendizagem. Pois, é preciso considerar que são vários os fatores para que o ensino mediado pelo computador seja, de fato, relevante e eficiente. Dentre essas condições, a interface das plataformas virtuais, a conexão com a *internet*, o estado físico dos aparelhos e o grau de envolvimento tutorial no processo de mediação à distância e presencial.

Segundo Belloni (1999) a situação de intersubjetividade e retorno imediato ocorrem na troca de mensagens com aspecto sócio-afetivo; já na interatividade ocorrem a busca e a troca de informações, sendo esses fatores facilitadores da aprendizagem na EaD.

Na metodologia EaD, o processo de ensino é beneficiado por possibilitar que a interação não se limite a regras de tempo e espaço, conforme defendido por Maia e Mattar (2007) quando afirmam que “as novas tecnologias geram, sem dúvida, maior interação de professores e alunos, e mesmo entre os próprios alunos, possibilitando justamente a combinação da flexibilidade da interação humana [...]”. Para Wickert (2000):

[...] o futuro da EAD não se fundamentará no estudo solitário, em que o indivíduo conte somente com o material educativo para desenvolver a sua aprendizagem. E, sim, em ambientes em que a autonomia na condução do seu processo educativo, conviva com a interatividade. Esta pode ser conseguida e prevista no planejamento, das mais diferentes formas: entre aluno/professor; aluno/com suas próprias experiências e conhecimentos anteriores; aluno/aluno; aluno/conteúdo; e aluno/meio, utilizando os mais diversos recursos tecnológicos e de comunicação. (WICKERT, 2000).

Lacombe (2000), com base nas teorias de Vygotsky no que se refere à mediação na formação mental do indivíduo, observou que na corrente construtivista sócio-interacionista:

[...] mediadores são todos os instrumentos criados pelo homem (a linguagem em especial) em sua interação com outros e com o meio. Os mediadores são heranças culturais de outras gerações, determinados por sua materialidade sócio-histórica. Todas as funções psicológicas superiores são necessariamente mediadas, ou seja, os processos mentais do homem em sociedade são moldados pelo conhecimento de gerações anteriores que está em cada objeto (amplificador cultural) criado pelo homem. Portanto, nesta visão, a interação com objetos modifica e funda processos mentais que de outra forma não existiriam e eliminam outros processos tornados desnecessários pela presença do instrumento. (LACOMBE, 2000, p. 8-9).

Munhoz (2011) entende que o nível de aprendizado pode ser até superior em modalidades semipresenciais ou totalmente à distância, quando comparados ao modelo de ensino presencial tradicional, desde que os fundamentos metodológicos de interação, uso das interfaces tecnológicas, disciplina e autogerenciamento sejam seguidos de maneira sistemática.

Primo (2005) apontou algumas formas de interação mediada por computador segundo uma abordagem sistêmico-relacional, sendo primeiramente abordada a interação mútua, em que o processo entre dois ou mais interlocutores se dá por meio de problematizações momentaneamente inventadas, se atualizando conforme a ação/reação do outro. Segundo o autor:

A própria relação entre os interagentes é um problema que motiva uma constante negociação. Cada ação expressa tem um impacto recursivo sobre a relação e sobre o comportamento dos interagentes. Isto é, o relacionamento entre os participantes vai definindo-se ao mesmo tempo que acontecem os eventos interativos (nunca isentos dos impactos contextuais). Devido a essa dinâmica, e em virtude dos sucessivos desequilíbrios que impulsionam a transformação do sistema, a interação mútua é um constante vir a ser, que se atualiza através das ações de um interagente em relação à(s) do(s) outro(s). Ou seja, a interação não é mera somatória de ações individuais. Como exemplo pode-se citar um debate na sala em um fórum de um ambiente de educação à distância. (PRIMO, 2005, p. 13).

Outro tipo de interação abordada é a reativa, que depende da previsibilidade e da automatização nas trocas. Segundo Primo (2005), essas interações “precisam estabelecer-se segundo determinam as condições iniciais (relações potenciais de estímulo-resposta impostas por pelo menos um dos envolvidos na interação)”. Em seus estudos o autor observou também

a possibilidade de os modos de comunicação ocorrerem através de múltiplos canais. Dessa forma destacou:

É preciso lembrar que em muitos relacionamentos a comunicação não se dá através de um único canal. Pode-se então pensar em algo como uma multi-interação, no sentido de que várias podem ser as interações simultâneas. Por exemplo, em uma situação presencial uma interação com outra pessoa pode se dar através da fala, de gestos, perfumes, etc. Além disso, cada um interage com seu contexto e intrapessoalmente. Já em um chat, ao mesmo tempo em que se conversa com outra pessoa também se interage com a interface do *software* e também com o mouse, com o teclado. Nesse sentido, em muitos casos tanto se pode estabelecer interações reativas quanto mútuas, simultaneamente. (PRIMO, 2005, p. 14).

No hipertexto as modalidades comunicacionais disponíveis aos usuários de computadores conectados à *Internet* são muitas e as funções se associam de forma a possibilitar novas maneiras de comunicação e consequente participação, ou seja, não há passividade.

Portanto, o EaD, mesmo que por muitas vezes limitado por situações diversas, pode ser ressignificado quanto às formas de interação entre os sujeitos e na interatividade entre esses e os equipamentos de mediação.

Para Vergara (2007) o EaD encontra vantagens nos países desenvolvidos devido aos investimentos realizados em ciência e tecnologia que otimizam a interação entre professores e alunos. Para a autora, esse fato está diretamente ligado à qualidade do processo ensino-aprendizagem e à credibilidade dessa modalidade com o público.

Por outro lado, “no Brasil, a desconfiança ainda é grande, não só pela tradição de cursos presenciais, como pela nem sempre desejável qualidade dos cursos à distância ofertados” (VERGARA, 2007).

É preciso questionar se depois de mais de uma década das palavras da autora, essa falta de credibilidade no contexto do EaD no país ainda é notória. Em referência a um texto publicado por Braga (2018) no site da ABED, o futuro da EaD no Brasil está em risco e muitos são os cursos oferecidos por valores que fazem indagar se de fato há um comprometimento com a educação.

De acordo com uma pesquisa feita pelo autor, há cursos de Administração à distância que custam dois mil reais, os quatro anos, valor inferior a uma só mensalidade de

algumas PUCs, por exemplo. Acrescenta, ainda, que há valores desse mesmo curso que vão desde R\$ 39,00 até R\$ 99,00 mensais. Para ele é evidente:

A estratégia destes grupos é clara: bloquear a entrada de novas IES no mercado, principalmente as pequenas e médias instituições que acabaram de autorizar seus cursos em EAD e apostam na força regional de suas marcas para conquistarem um pequeno pedaço do mercado da sua região de abrangência. São IES que nunca irão competir nacionalmente, mas que podem conquistar um bom público em suas localidades (onde suas marcas alcançam). (BRAGA, 2018).

O oferecimento de cursos à distância a baixos custos pode parecer uma atitude benéfica e inclusiva, contudo, os efeitos dessa prática podem resultar, dentre outras desvantagens, no aumento do descrédito da sociedade quanto à seriedade da modalidade EAD bem como na qualidade da educação final dos estudantes cujo custo não ultrapasse os R\$ 40,00 (BRAGA, 2018).

Alinhando esses fatores com a questão da interatividade proposta para este capítulo, o mesmo autor argumenta:

A questão é que uma formação profissional não se faz apenas com bons textos e bons vídeos, mas é preciso também muita interatividade (seja ela presencial ou virtual), e isto custa dinheiro. É preciso também elaboração e aplicabilidade por parte do estudante referente ao que estão estudando, sempre com orientação de um profissional da educação, e isto também custa dinheiro. Esses elementos raramente são contemplados nos cursos de “R\$ 1,99”, donde conclui-se que eles estão “enganando” estes estudantes. Quando muito, instruem bem, mas não formam ninguém. (BRAGA, 2018).

Nesse mesmo contexto, o autor observa que no Brasil predomina a metodologia que induz a uma interatividade muito limitada, “diferente do que é praticado em países onde a educação é mais valorizada” (BRAGA, 2018).

Limitações relacionadas a *hardware* e *software* podem ser resolvidas por meio de encaminhamentos realizados pela gestão dos cursos, já as dificuldades relacionadas a pouca habilidade do cursista com esses dispositivos, por exemplo, podem ser minimizadas através da interação realizada entre os responsáveis pelo ensino, que servirá como apoio no processo de interatividade e consequente aprendizagem do educando.

Outra limitação diz respeito à questão cultural. No Brasil, por exemplo, valorizam-se os contatos face a face; é uma cultura fortemente relacional. O trabalho fisicamente solitário pode ser, então, um entrave. Desse modo, é importante considerar também que tarefas pouco claras e a ausência de *feedback* podem ser fatores que trazem limitações ao EaD (VASCONCELLOS; BERGAMASCHI, 2001).

O estudante precisa receber *feedback* sobre as atividades desenvolvidas para saber até que ponto os objetivos estabelecidos foram alcançados. Por isso, a presteza nas respostas ao estudante é fundamental e o tutor exerce função relevante nesse processo interativo (VERGARA, 2007).

Porém, mesmo com limitações ainda presentes no campo da EaD, é fato que a TIC tem contribuído para modificar as formas de relacionamento e construção do conhecimento. Comentários *online* recebidos referentes a trabalhos realizados, a participação em comunidades de interesse comuns e a articulação e exposição de ideias por meio da comunicação instantânea, são algumas das diversas possibilidades do espaço virtual. Assim, esses equipamentos e programas são o suporte necessário e indispensável para a integração e interação de conhecimentos entre os participantes de cursos à distância.

É importante considerar que o gerenciamento dos AVA torna-se imprescindível no processo dialógico nos cursos do EaD e requer correta gestão das estratégias de comunicação, além da mobilização dos participantes, com registros das produções e do progresso alcançado pelo discente. Geralmente, o *Moodle*¹⁰ tem sido usado como interface nesse contexto.

Conforme apresenta Silva (2006) as novas tecnologias interativas são necessárias no processo participativo, na intervenção e na multiplicidade de conexões. Nessa perspectiva, o processo de aprendizagem pode ser observado sob várias concepções, porém, quando se entende que a aprendizagem é um processo ativo que conduz a transformações relevantes, percebe-se uma orientação em que o processo se estabelece pelas relações, sobretudo sociais (BARROS; CARVALHO, 2011).

Entende-se, então, que a educação *online* precisa ser definida para além das tecnologias digitais, sendo a afetividade um importante elemento para a interatividade e consequente aprendizagem significativa. A mediação é a base para esse processo, conforme vemos:

¹⁰ O *Moodle* é um *software* livre, gratuito e aberto que propõem a aprendizagem colaborativa *online*, podendo adequar-se às necessidades específicas de cada instituição, com disponibilização de materiais, pesquisas, chat, fóruns, dentre outras ferramentas.

Todos esses processos cognitivos têm como base a mediação: enquanto sujeito do conhecimento o homem não tem acesso direto aos objetos, mas acesso mediado, através de recortes do real, operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe, portanto enfatiza a construção do conhecimento como uma interação mediada por várias relações. (BARROS; CARVALHO, 2011).

A metodologia do EaD precisa ser, portanto, uma oportunidade de promoção da (co)autoria do discente, mobilização da aprendizagem crítica e colaborativa, além da mediação voltada para a interatividade e partilha (SANTOS; CARVALHO; PIMENTEL, 2016). Ao tratar das características necessárias ao docente *online*, Martins e Baptista (2018) afirmam:

[...] a afetividade pode ser sentida nos ambientes virtuais na medida em que as ações de interatividade sejam mais constantes, em que o docente *online* atue como mediador do conhecimento, por meio de uma abordagem mais afetiva, ou seja, fazendo-se presente no ambiente virtual e atento à “movimentação” dos alunos; procurando atendê-los individual e atenciosamente; lendo e respondendo atentamente aos seus trabalhos; participando ativamente dos fóruns, buscando agregá-los e instigá-los ao novo, como também estimulando a interação de uns com os outros. (MARTINS; BAPTISTA, 2018).

Tais características são também desejáveis aos tutores presenciais que, por estarem fisicamente próximos dos estudantes, têm ampliadas as possibilidades de colocar em prática ações de interação e afetividade.

Para as autoras anteriormente supracitadas o ato de educar pressupõe uma construção que se dá de maneira conjunta entre aquele que educa e o que aprende, sendo a relação de ensino-aprendizagem somente possível quando mediada por uma abordagem afetiva (MARTINS; BAPTISTA, 2018).

Trata-se, assim, de uma mediação humanizada, que ajuda no favorecimento da aprendizagem, uma vez que os estudantes passam a se sentir confortáveis para exteriorizar pensamentos, expectativas e ansiedades, tornando a interação mais dinâmica e espontânea (VENÂNCIO; MACEDO, 2012). Dessa maneira, o discente pode reconhecer o tutor como aquele capaz de apoiá-lo e orientá-lo na aprendizagem, oferecendo ao educando uma atenção maior e mais completa (VEDOVE; CAMARGO, 2008).

3.3 Tutoria presencial no EaD

A didática para o processo de ensino e aprendizagem em cursos do EaD se reconfigura e se (re)constrói especialmente com a presença do tutor presencial. Para Costa (2013), as funções desses sujeitos assumem variadas significações e dependem do tempo histórico e da maneira como cada instituição está organizada. Afirma ainda que o significado original de tutoria, com o passar do tempo, recebe novas interpretações e não dispensa o profissional do comprometimento que necessita ter como mediador entre cursistas e os conteúdos disponibilizados nas plataformas virtuais.

Ressaltando a importância do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Anjos (2012) explica:

Um AVA consiste em uma ou mais soluções de comunicação, gestão e aprendizado eletrônico, que possibilitam o desenvolvimento, integração e a utilização de conteúdos, mídias e estratégias de ensino-aprendizagem, a partir de experiências que possuem ou não referência com o mundo real e são virtualmente criadas ou adaptadas para propósitos educacionais. (ANJOS, 2012, p. 54).

Assim, é necessário haver um acompanhamento contínuo das práticas dos envolvidos nas construções metodológicas educacionais dessa modalidade bem como compreender a arquitetura desse cenário, em seus aspectos teóricos e práticos.

Também é importante que o tutor presencial tenha consciência dos papéis a ele atribuídos como profissional em cursos semipresenciais ou não presenciais e colaborar na integração entre o estudante, o AVA e o professor, sempre ciente das particularidades de cada estudante e da metodologia adequada para o público em questão, além de conservar-se atento às dificuldades apresentadas pelos discentes.

Para tanto, as funções dos tutores e professores da modalidade à distância devem estar sempre bem definidas:

O professor na EaD é aquele que produz o material instrucional e as atividades relacionadas à disciplina e a gerencia durante sua execução. O tutor, por sua vez, vem a ser o professor que atua diretamente com os alunos, presencialmente ou à distância, sanando suas dúvidas, avaliando-os, tentando identificar as dificuldades de cada um e mediando o processo de aprendizagem. (NUNES, 2012, p. 61).

Nesse sentido, o atendimento do estudante deve ser garantido na efetiva interlocução dos docentes e tutores. Para Nunes (2012), os tutores são os responsáveis por mediar o processo de aprendizagem e também pela execução de ações que contribuam na construção do conhecimento.

A mesma autora entende que a boa e correta atuação do tutor pode impulsionar o estudante desmotivado, fazendo com que consiga atingir os objetivos no curso. Por outro lado, quando o responsável pela tutoria em cursos à distância não cumpre com o seu papel a contento pode deixar os estudantes sem o atendimento necessário e causar um clima de insatisfação ou abandono (NUNES, 2012).

É preciso, contudo, cuidar para que não se atribua ao tutor o mero papel de animador (ANDRADE, 2007). Conforme já apontado nos referenciais de qualidade do MEC, esse profissional precisa ser compreendido como sujeito ativo das práticas de ensino e aprendizagem. Suas atividades desenvolvidas à distância e/ou presencialmente devem contribuir inclusive para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico da instituição (BRASIL, 2007).

Para Gonzalez (2005) e Maggio (2001), o trabalho da tutoria tem a essência da ação educativa que o professor desenvolve e, na sua prática, fornece o direcionamento para a construção do conhecimento dos estudantes. Nessa direção, os autores optam pela utilização do termo professor-tutor, reconhecendo que este sujeito desenvolve um papel que se equipara ao do professor responsável pela disciplina.

Ao se discutir os significados da tutoria na EaD, Souza et al. (2004) esclarecem que o sistema de tutoria pode ser entendido como

[...] um conjunto de ações educativas que contribuem para desenvolver e potencializar as capacidades básicas dos/as estudantes, orientando-os a obterem crescimento intelectual e autonomia, e para ajudá-los a tomar decisões em vista de seus desempenhos e suas circunstâncias de participação como aluno. (SOUZA et al., 2004, p. 5-6).

Assim, torna-se primordial compreender as facilidades e limitações nas práticas exercidas pelos tutores da modalidade à distância, repensar os papéis de todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem e cuidar para que não se reproduzam as concepções tradicionais dos papéis do docente, discente e tutor (MACHADO; MACHADO, 2004).

3.3.1 Práticas de tutoria presencial no IFNMG

No contexto do EaD é relevante compreender quem é o tutor presencial, quais são as suas práticas e desafios no processo de tutoria.

Segundo consta no manual do IFNMG os tutores são os sujeitos responsáveis pelo estímulo à interatividade, atendimento às dúvidas dos estudantes, aplicação e correção dos instrumentos de avaliação dentre outras funções. Para tanto, espera-se que esses mediadores cumpram algumas responsabilidades, tais como:

- participar dos cursos de formação em tutoria;
- conhecer o projeto pedagógico do curso e o material didático das disciplinas sob sua responsabilidade;
- dominar as ferramentas do AVA;
- acompanhar o cronograma das disciplinas e do curso;
- acessar o curso e as disciplinas no AVA frequentemente;
- comunicar, ao coordenador do curso e de tutoria, as dificuldades para o andamento do curso e contribuir com a proposição de soluções;
- mediar a comunicação entre o professor e o cursista, inclusive auxiliando na interpretação/tradução de língua estrangeira ou Libras, quando for o caso;
- dedicar a devida atenção aos estudantes portadores de necessidades especiais, buscando orientação e apoio específicos, quando for o caso;
- avaliar, de forma contínua, sua própria atuação;
- participar das reuniões pedagógicas e capacitações, programadas pelo curso e pelo polo. (IFNMG, 2017, p. 35).

De acordo com as diretrizes para a tutoria presencial e à distância do IFNMG (2017), cabe aos tutores acompanharem e orientarem os cursistas no polo presencial, acompanhando o processo de aprendizagem e de construção de competências e conhecimentos, bem como a supervisão da prática profissional.

A atividade de tutoria na UAB/IFNMG exige que o profissional tenha conhecimento mínimo acerca do currículo do curso de atuação, experiência profissional e algumas características pessoais: experiência no EaD, formação em nível de graduação e/ou pós-graduação na área de atuação do curso, cordialidade e comunicabilidade, postura ética e habilidade em resolução de problemas (IFNMG, 2017).

O documento destaca ainda algumas características essenciais do tutor para a efetividade do processo de tutoria:

[...] domínio do conteúdo técnico-científico e, ao mesmo tempo, habilidade para estimular a busca de resposta pelo participante. Deve, ainda, possuir domínio do conteúdo e habilidades potencializadoras, facilitando a construção do saber, por meio da articulação dos saberes da experiência com os saberes produzidos nas diferentes áreas do conhecimento, estimulando a busca da autonomia na aprendizagem dos estudantes; conhecer a modalidade de Educação à distância; dominar a estrutura de funcionamento e operacionalização das ferramentas de aprendizagem presencial e *online*; potencializar a interação dessas tecnologias no campo inter-relacional da sala de aula. (IFNMG, 2017, p.34).

Sobre a tutoria presencial compreende-se como sendo “muito importante, pois é delimitada pelo contato pessoal do tutor com o cursista e é, geralmente, a mais solicitada pelos mesmos” (IFNMG, 2017). Esse será o articulador do estudante com o professor formador e tutores à distâncias. Esses últimos, por sua vez, “têm a responsabilidade dar suporte à distância, em relação ao conteúdo ministrado e atender os cursistas no AVA” (IFNMG, 2017).

Essa modalidade de tutoria evidencia a importância das práticas tutoriais motivadoras e facilitadoras no processo de construção do conhecimento. Subtende-se, assim, que necessita de preparo adequado para atender às especificidades da EaD, contudo, vale ressaltar que

[...] a formação de tutores é um grande desafio para a modalidade à distância, na medida em que esse profissional tem ganhado maior relevância por parte de cada vez mais autores, que salientam sua importância para o sucesso dos cursos de EAD. (SCHLOSSER, 2010, p. 01).

Nesse contexto, a configuração metodológica da EaD faz destacar a função do tutor presencial, pois é o profissional responsável pela mediação entre máquina, plataforma virtual e professor da disciplina com o estudante matriculado no curso à distância. Segundo Giannasi et al (2005), a tutoria é uma tarefa complexa e que exige diferentes competências para o desempenho das funções de tutor, tais como: competências técnicas, pedagógicas e comunicacionais.

Devido a essa importância, o responsável pela tutoria deve permanecer atento às suas funções e realizar constantemente a autoavaliação das práticas de mediação empregadas. O quadro 10 apresenta as atribuições do tutor presencial da UAB/IFNMG:

Quadro 10: Atribuições dos tutores presenciais UAB/IFNMG

Atribuições dos tutores presenciais do IFNMG
Organizar o espaço em que acontecerá a aula para os momentos presenciais;
Selecionar e preparar os recursos didáticos e equipamentos necessários ao encontro presencial;
Distribuir aos alunos os materiais didáticos enviados ao polo avançado, verificando a quantidade, observando a sua utilização e o seu manuseio no processo de desenvolvimento das atividades;
Comunicar ao coordenador do polo as condições de funcionamento do polo e do curso, das instalações, equipamentos, biblioteca;
Tomar conhecimento do planejamento das atividades práticas, preparando-se para aplicá-las;
Estudar o material disponibilizado, com as orientações dadas pelo professor formador, conhecendo assim o conteúdo e a metodologia de trabalho a ser utilizada durante o curso;
Articular e acompanhar ativamente as execuções das atividades práticas e emitir relatórios comprobatórios dessas práticas;
Apresentar a videoaula aos cursistas;
Dirigir discussão apresentada pelo professor na videoaula;
Desenvolver e empregar estratégias de estímulo à reflexão sobre os temas discutidos nas disciplinas;
Colaborar no planejamento das atividades a serem desenvolvidas pelos cursistas;
Realizar, constantemente, plantões com os cursistas para estudos e propor e desenvolver estratégias e técnicas de estudo e aprendizagem;
Avaliar a participação dos cursistas e encaminhar planilha com notas ao tutor à distância;
Orientar, acompanhar os cursistas na realização das atividades práticas, dirimindo dúvidas, garantindo a discussão;
Corrigir atividades/avaliações e encaminhar planilha de notas ou diários ao tutor à distância;
Apoiar constantemente as atividades do professor formador e do tutor à distância;
Acompanhar os alunos, estimulando e motivando a permanência deles no curso;
Emitir relatório mensal para o CEAD/UAB/IFNMG, com o registro da frequência, participação do cursista, suas principais dúvidas e respectivas orientações;
Acompanhar o Estágio Curricular Supervisionado e as Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (AACC) ou Atividades Complementares (AC), sob a orientação do coordenador de curso, professor formador e tutor à distância;
Manter documentação de cadastro atualizada junto ao CEAD/IFNMG;
Atuar como tutor à distância em atividades designadas pela coordenação do curso.

Fonte: Adaptado das diretrizes para a tutoria presencial e à distância – UAB/IFNMG (2017).

Entende-se, então, que no sistema de tutoria é importante a identificação dos sujeitos que participam do processo de ensino e aprendizagem bem como as diretrizes que orientam as ações tutoriais. Nesse sentido, cabe considerar que a combinação de modalidades

de atendimento e acompanhamento ao estudante pode possibilitar o melhor desempenho desses indivíduos nos cursos à distância.

Os Referenciais de Qualidade para Educação Superior à distância do Ministério da Educação - MEC (BRASIL, 2007) apontam as seguintes informações relevantes às práticas do tutor presencial e à distância:

[...] em qualquer situação, ressalta-se que o domínio do conteúdo é imprescindível, tanto para o tutor presencial quanto para o tutor à distância e permanece como condição essencial para o exercício das funções. Esta condição fundamental deve estar aliada à necessidade de dinamismo, visão crítica e global, capacidade para estimular a busca de conhecimento e habilidade com as novas tecnologias de comunicação e informação. (BRASIL, 2007, p. 22).

O trabalho de mediação presencial requer estudos e domínio dos recursos e novidades das plataformas virtuais, esclarecimento adequado da função de mediação *online* e dos encargos de responsabilidade na construção de conhecimento e desenvolvimento pessoal e profissional do aluno. Conforme salienta Preti (1996), “o tutor, respeitando a autonomia da aprendizagem de cada cursista, estará constantemente orientando, dirigindo e supervisionando o processo de ensino-aprendizagem”.

Nobre e Melo (2011) destacam que ao mediar o processo de ensino e aprendizagem o tutor “precisa incluir a comunicação em sua atuação no EaD, assim como o exercício cuidadoso, ético e profissional, pois ele é quem faz o elo entre os recursos, como livros, professores, diferentes mídias e os cursistas”. Logo, este pode se tornar coparticipante das questões sociais da realidade dos que buscam a autonomia na aprendizagem que, neste contexto, não diz respeito à autossuficiência, uma vez que o próprio tutor é convidado a participar do processo interativo com vistas ao desenvolvimento adequado do estudante.

Nesse processo, os tutores presenciais e à distância tornam-se colaboradores dos trabalhos executados nas unidades de ensino, sendo de responsabilidade do tutor presencial o encaminhamento de atividades avaliativas e notas, além do apoio que se fizer necessário ao tutor à distância

O quadro 11 mostra, de maneira mais específica, as atribuições que competem ao tutor à distância da UAB/IFNMG:

Quadro 11: Atribuições dos tutores à distância UAB/IFNMG

Atribuições dos tutores à distância do IFNMG
Estar atento e cumprir as datas do calendário dos cursos da UAB/IFNMG;
Auxiliar o professor da disciplina nas atividades educacionais;
Registrar no relatório mensal a situação dos cursistas no AVA;
Utilizar diariamente os recursos tecnológicos disponibilizados para interagir com os estudantes;
Apoiar os estudantes no estudo dos conteúdos específicos, esclarecendo suas dúvidas, indicando técnicas alternativas de aprendizagem, recomendando leituras, pesquisas e outras atividades;
Atender às necessidades dos cursistas, prestando atendimento individual, via fórum ou mensagem/e-mail, prioritariamente, e excepcionalmente, via contato telefônico, quando necessário;
Monitorar os problemas de frequência do cursista, objetivando minimizar a questão da evasão;
Coordenar as atividades à distância e acompanhar, semanalmente, todas as postagens do AVA;
Estabelecer contato com os alunos e professores formadores;
Orientar e incentivar o cursista na construção e postagem do TCC, atividades de AACC ou AC e estágios supervisionados;
Alertar o cursista quanto à data de postagem das atividades no AVA;
Incentivar a participação nos fóruns;
Estudar o material disponibilizado, com as orientações dadas pelo professor formador de cada disciplina, conhecendo assim a metodologia de trabalho a ser utilizada durante o curso;
Ser presente no AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), estabelecendo horários para que possa atender a demanda estabelecida;
Atuar como mediador do processo ensino-aprendizagem, buscando estratégias que subsidiarão sua prática;
Dar <i>feedback</i> , em tempo hábil, para que o cursista tenha condição de rever sua colocação, e, assim, não se perder no conteúdo estudado;
Intervir nas colocações dos estudantes, orientando ou reorientando para o assunto abordado;
Indicar alternativas de aprendizagem, como leituras de artigos, pesquisas em sites educativos, entre outros;
Elaborar relatório, mensalmente, tecendo um mapa da situação de cada aluno;
Manter atualizados, durante e no desfecho do curso, os diários e/ou planilhas de notas dos cursistas;
Responder, com exatidão, sobre o desempenho, as características, as dificuldades e os progressos de cada um dos estudantes.
Atuar como tutor presencial em atividades designadas pela coordenação do curso.

Fonte: Adaptado das diretrizes para a tutoria presencial e à distância – UAB/IFNMG (2017)

É possível observar que, em algum momento, o tutor presencial poderá atuar como tutor à distância e vice-versa, conforme informado no último item do quadro 10 e 11. Assim, considerando as especificações de suas funções, esses sujeitos têm responsabilidades que podem definir os rumos do ensino e do aprendizado nos polos em que atuam:

[...] os tutores, tanto eletrônicos como de sala, têm papel chave no processo educativo na Educação à distância (Ead). Eles são profissionais que atuam na mediação das ações pedagógicas e de interação entre professores, alunos e conteúdo. Além disso, devem atuar como facilitadores do processo de ensino e aprendizagem, buscando a concretização dos princípios da autonomia e responsabilidade do aprendiz, contribuindo para a constituição de espaços colaborativos de aprendizagem, nos ambientes virtuais. (LONDRINA, 2009).

Devido o crescimento do EaD no território brasileiro, Costa e Knuppel (2014) apontam para a importância dos programas de formação e capacitação para os tutores, compreendendo o domínio específico do conteúdo, as mídias de comunicação, os fundamentos da EaD e o modelo de tutoria.

Assim, toda a atenção deve ser voltada para a prática tutorial, por se tratar de “uma ação orientadora global chave para articular a instrução e o ato educativo” (SOUZA, et al, 2004). Corroborando com a percepção de Silva (2008), ser tutor é ser professor e a ação tutorial configura-se como “inerente à função do professor, que se realiza individual e coletivamente com os alunos em sala de aula a fim de facilitar a integração pessoal nos processos de aprendizagem”.

4 PERFIL E PRÁTICAS DOS TUTORES PRESENCIAIS

4.1 Perfil dos tutores participantes da pesquisa

4.1.1 Perfil geral dos mediadores presenciais do IFNMG

Por meio da pesquisa proposta foi realizado um estudo fundamentado em materiais de natureza bibliográfica e documental, tendo o questionário semiestruturado como instrumento de coleta dos dados. Desse modo, o estudo viabilizou a discussão teórica por meio da elaboração de categorias de estudo.

A primeira fase da pesquisa se deu mediante levantamento de documentos sobre o EaD através de análise bibliográfica em livros, periódicos científicos brasileiros e internacionais, bibliotecas virtuais e arquivos disponíveis na *Internet* sendo que o eixo de abordagem principal foram os tutores presenciais de cursos do EaD ministrados pelo IFNMG no *Campus* de Teófilo Otoni e em polos avançados situados nas cidades mineiras de Catuji, Governador Valadares, Itambacuri, Nanuque e Poté.

Esses participaram de uma pesquisa em forma de questionário semiestruturado, elaborado pelo autor via *Google Drive* e enviado por e-mail pelo coordenador do EaD do *Campus* de Teófilo Otoni, sendo observada a garantia de total sigilo dos nomes dos participantes. Juntamente com o questionário foi enviado o TCLE, a fim de garantir uma pesquisa ética. Assim, configurou-se o segundo momento desse processo.

O procedimento que se seguiu na terceira fase alicerça-se na concepção elencada por Minayo (2010), em que propõe o desenvolvimento da análise temática em três etapas, sendo a primeira a pré-análise, seguida da exploração do material e por fim, o tratamento e interpretação dos resultados. Assim, os registros assinalados e escritos dos sujeitos entrevistados serviram de subsídio para importantes inferências na categorização dos dados.

Seguiu-se, então, a ação investigatória dos dados categorizados. Essa ação tornou possível observar evidências de regularidades e contradições ligadas às questões de pesquisa, como posicionamentos coincidentes e divergentes resultantes das respostas obtidas. Foi importante também para a ampliação do diálogo com as teorias e trabalhos publicados.

A fim de conhecer o tutor presencial e compreender como e quais práticas contribuem para o êxito dos estudantes matriculados nos polos em que a pesquisa foi aplicada, procurou-se identificar o perfil desse profissional do IFNMG atuante no polo sede de Teófilo

Otoni ou em algum de seus polos avançados, entre 2015 e 2018, além de analisar as opiniões desses sujeitos sobre práticas de mediação presencial.

Ao final da pesquisa, os participantes avaliaram os cursos à distância do IFNMG, com base nas experiências que tiveram. Nesse caso, as alternativas foram divididas em seis possibilidades, entre “excelentes” e “péssimos”. Para identificar os tutores que responderam o questionário e para preservar suas identidades utilizamos T1, T2, T3, T4 e assim sucessivamente. No total, participaram 31 tutores presenciais que atuaram no período estipulado para essa pesquisa.

Os processos seletivos para tutoria presencial no IFNMG ocorrem via editais de seleção, disponibilizados na *Internet* e elaborados de acordo com as especificidades dos cursos de nível técnico, graduação ou pós-graduação. Como exemplo, selecionamos alguns itens de editais desses três níveis de atuação.

O Edital nº 464/2016, de 25 de novembro de 2016 tratou do processo seletivo simplificado de mediador presencial para atuação nos *Campi* e Unidades Remotas vinculadas nos cursos técnicos do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC), subprograma Bolsa-Formação, geridas pelo IFNMG e com apoio da comissão de processo seletivo do CEAD/IFNMG. O documento apresenta as atribuições do tutor e deixa claro algumas exigências mínimas que compõem o perfil esperado do profissional a ser selecionado.

O processo de seleção e classificação foi realizado pela comissão de processo seletivo do CEAD/IFNMG, presidida pela coordenadora de ensino do CEAD/IFNMG e subcomissões no âmbito dos *Campi* do IFNMG foram designadas para publicar os atos decorrentes do processo.

Para todos os candidatos foram exigidos, no exercício da função, conhecimentos do uso das ferramentas de informática e *Internet*. A comprovação de tal competência, segundo o edital, não seria averiguada no ato da convocação, estando o tutor sujeito ao desligamento do programa se percebido domínio insuficiente desses recursos no momento da prática de tutoria presencial.

Além da idade igual ou superior a dezoito anos, o mediador do IFNMG deve ter a formação mínima exigida no próprio edital de seleção. O quadro 12 é um recorte do edital que apresenta a área de formação determinada para atuação no polo sede de Teófilo Otoni em cursos outrora disponibilizados nos polos avançados de Itambacuri, Nanuque e Teófilo Otoni:

Quadro 12: Recorte do Anexo 1 - EDITAL Nº 464/2016/IFNMG

Sede	Curso	Especificações	Polo
Teófilo Otoni	Segurança do Trabalho	Possuir diploma de curso superior ou estar matriculado e frequente em curso superior de Engenharia Civil, Engenharia Mecânica, Graduação em Produção Civil, Graduação em Segurança do Trabalho; Tecnólogo do Trabalho; Graduação em qualquer curso superior com especialização na área de Segurança do Trabalho; ou curso técnico em Segurança do Trabalho ou área correlata.	Teófilo Otoni
			Itambacuri
	Informática para <i>Internet</i>	Possuir diploma de curso superior ou estar matriculado e frequente em curso superior de Ciências da Computação, Engenharia da Computação, Sistemas de Informação, Informática, Processamento de Dados, Análise e Desenvolvimento de Sistemas; Tecnólogo em Análise e desenvolvimento de Sistemas; ou curso técnico em Informática ou área correlata.	Itambacuri
			Nanuque
	Agropecuária	Possuir diploma de curso superior ou estar matriculado e frequente em curso superior de Agronomia, Engenharia Agrícola e Ambiental; ou curso técnico em Agropecuária ou área correlata.	Itambacuri
			Teófilo Otoni

Fonte: Arquivos do CEAD (IFNMG, 2016).

Observa-se, que o tutor presencial selecionado para o curso técnico não precisa, necessariamente, ter concluído o curso superior, contudo, deve ter algumas especificidades acadêmicas que o habilitem a assumir a função, seja esse profissional graduado, tecnólogo ou técnico.

A seleção se deu em fase única, com caráter eliminatório/classificatório. No ato da inscrição, o candidato respondeu a um questionário com perguntas referentes à formação acadêmica e experiências profissionais. Esse questionário gerou a pontuação e, para efeitos de classificação, foram observados os parâmetros listados no quadro 13, cujas informações detalhadas ajudam a compreender qual o perfil esperado para os profissionais que pretendem exercer atividades de mediação presencial nos polos do EaD da instituição:

Quadro 13: Tabela de pontuação – Retificação do EDITAL N° 464/2016/IFNMG

Critérios		Pontuação
1	EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL COMPROVADA PELA ATUAÇÃO NO PRONATEC (Bolsa-Formação, Rede e-Tec Brasil ou Idiomas sem fronteiras (Inglês ou Espanhol) como: Apoio Pedagógico, Administrativo ou Financeiro, Coordenador de polo, Coordenador de curso, Coordenador de tutoria, Professor pesquisador (formador), Professor pesquisador conteudista em Cursos Técnicos/Nível Médio ou de Formação Inicial e Continuada (FIC/Qualificação Profissional) pela Bolsa-Formação; ou de Tutoria (Presencial ou à distância) em Cursos Técnicos ofertados através da Rede e-Tec Brasil. Será atribuído 1(um) ponto para cada MÊS. Não serão pontuados períodos concomitantes em diferentes atividades bem como o tempo de experiência comprovada neste item não poderá ser utilizado para fins de pontuação em qualquer outro item/critério.	Máximo de 03 anos (36 pontos)
2	EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL DOCENTE (exceto estágio): será atribuído 01(um) ponto para cada ano completo na docência, em qualquer modalidade e nível de Educação, devidamente comprovada. Não serão pontuados períodos concomitantes em diferentes atividades bem como o tempo de experiência comprovada neste item não poderá ser utilizado para fins de pontuação em qualquer outro item/critério.	Máximo de 04 anos (4 pontos)
3	TITULAÇÃO (concluída): será atribuído, não cumulativamente: 30(trinta) pontos para doutorado, 25(vinte e cinco) pontos para mestrado, 20(vinte) pontos para especialização, 15(quinze) pontos para graduação, 10(dez) para nível médio/técnico, 05(cinco) para nível médio.	Máximo de 30 pontos
Pontuação geral: 70 pontos		

Fonte: Arquivos do CEAD (IFNMG, 2016).

Vale ressaltar que essas são algumas especificidades que tendem a atender algumas das demandas específicas dos cursos de nível técnico, contudo, vê-se que o processo seletivo simplificado não atendeu a critérios mais rígidos de seleção, o que pode configurar problemas de identificação do candidato que melhor atenderia aos critérios importantes e necessários para o bom andamento das atividades de mediação presencial.

Seguindo a análise dos editais de seleção do IFNMG para ocupação do cargo de tutor presencial, verificou-se que o Edital n° 305 de 26 de setembro de 2017 tornou pública a realização do processo seletivo simplificado para a formação de cadastro de reserva a fim de ocupar as vagas disponíveis em cursos de graduação, sendo Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Computação, Licenciatura em Pedagogia e Bacharelado em Administração Pública, modalidade à distância – Sistema UAB, todos sob responsabilidade do CEAD/IFNMG.

Alguns requisitos que também apontam para características esperadas desses profissionais fizeram-se sobressair como, por exemplo, a responsabilidade por parte dos tutores pelo estímulo à interatividade e dinamização dos grupos virtuais de colaboração e dos

momentos presenciais. Essas ações são importantes para que as práticas que envolvam o ensino e a aprendizagem possam despertar o interesse do estudante pelos cursos ministrados, colaborando na redução das taxas de evasão que, de acordo com Fiuza (2012), se apresenta como um fator bastante frequente em cursos da EaD.

Outras ações também foram elencadas, como a obrigatoriedade da participação no curso de capacitação, além das atribuições mais específicas, já apresentadas no quadro 10. Espera-se que o tutor presencial desempenhe funções determinantes no processo educacional à distância e, por isso, deve ser bem preparado e capacitado para atender demandas advindas da instituição e dos próprios estudantes.

Assim, diante das responsabilidades e atribuições desse profissional, compete às “instituições de ensino desenvolver programas de capacitação de tutores, inclusive para o uso das ferramentas de tutoria, e que esses programas sejam oferecidos continuamente” (MAIA; MATTAR, 2007).

No caso do edital em questão, a titulação foi um diferencial, pois a formação mínima exigida era a graduação, não possibilitando a participação de graduandos ou pessoas com formação técnica. No caso anteriormente apresentado, verificou-se que o candidato poderia se inscrever para o processo seletivo simplificado tendo graduação ou estando matriculado e frequente em algum curso de nível superior.

Essa situação aponta para um processo que, possivelmente, selecionou profissionais mais bem preparados para o exercício das funções de tutoria presencial ao comparar com o caso anterior, pois esses necessariamente deveriam ter formação na área de atuação.

Muito se tem comparado o trabalho do tutor presencial ao do professor, portanto, torna-se relevante considerar aqui a possibilidade de se encontrar nos polos de mediação presencial tutores que se sintam professores e exerçam atividade docente.

Como exemplo, há o caso do juiz Daniel Souza de Nonohay que julgou o processo de um tutor do EaD que relatou exercer atividades típicas da docência. Ele entendeu que as atividades atribuídas ao cargo de tutor configuravam desdobramentos daquelas inerentes e indissociáveis da função de professor.

Segundo Martins (2018) que analisou e opinou sobre esse fato, a contratação de tutores, na percepção do julgador, foi uma manobra utilizada para contornar o enquadramento dos seus empregados como professores, evitando o reconhecimento dos direitos inerentes à categoria profissional dos professores.

Ainda em relação ao edital para tutores presenciais para o nível superior, alguns pré-requisitos precisavam ser cumpridos, tais como: experiência mínima de um ano no exercício da docência, disponibilidade para realizar viagens e de cumprimento da carga horária no polo, conhecimento e habilidade na utilização da *Internet* e de ferramentas tecnológicas da informação e da comunicação. O quadro 14 a seguir, apresenta a formação mínima exigida no referido edital:

Quadro 14: Cursos e Formação Mínima exigida para participar - EDITAL nº 305/2017

CURSO		FORMAÇÃO MÍNIMA EXIGIDA
Bacharelado em Administração Pública	em	Graduação em Administração/Gestão Pública ou Ciências Contábeis ou Ciências Econômicas ou Direito ou Tecnologia em Processos Gerenciais.
Licenciatura em Ciências Biológicas	em	Graduação em Ciências Biológicas.
Licenciatura em Computação	em	Graduação em Ciências da Computação ou engenharia da Computação ou Sistema de Informação ou Análise e desenvolvimento de Sistemas ou Licenciatura em Informática ou Licenciatura em Computação.
Licenciatura em Pedagogia	em	Licenciatura em Pedagogia ou Normal Superior

Fonte: Adaptado da retificação I do Edital nº 305/2017 - CEAD (IFNMG, 2017).

Outro edital analisado e que, de igual maneira, configura o perfil esperado para o tutor presencial do EaD no âmbito do IFNMG foi o de número 138, de 08 de maio de 2017. Trata-se da seleção simplificada de tutor presencial para exercício de atividades em cursos de pós-graduação *Lato sensu* na modalidade EaD, sistema UAB.

Nesse caso, para que a inscrição do candidato fosse deferida, esse deveria atender algumas condições gerais como possuir graduação e pós-graduação *Lato sensu*, além de experiência de pelo menos um ano no exercício da docência, disponibilidade de vinte horas semanais, incluindo viagens, quando solicitado e, como nos outros casos, não possuir outras bolsas de fomento governamental ou institucional e possuir domínio e habilidade na utilização da *Internet* e ferramentas tecnológicas da informação e da comunicação.

Dessa maneira, por exigência do edital que regulamentou o processo de seleção, todos os tutores selecionados possuíam pós-graduação. A análise do quadro 15 permite identificar os cursos e a formação mínima exigida pelo edital:

Quadro 15: Cursos e Formação Mínima exigida para participar – EDITAL nº 138/2017

CURSO	FORMAÇÃO MÍNIMA EXIGIDA
Informática da Educação	Qualquer graduação e pós-graduação <i>Lato sensu</i>
Gestão Pública	Qualquer graduação e pós-graduação <i>Lato sensu</i> em Administração/ Gestão Pública ou áreas afins.
Gestão em Saúde	Graduação em Administração ou graduação nas áreas de Ciências Biológicas ou da Saúde e pós-graduação <i>Lato sensu</i> em Administração ou nas áreas de Ciências Biológicas ou da saúde.
Ensino de Sociologia no Ensino Médio	Graduação em Ciências Sociais ou Pedagogia ou História e pós-graduação <i>Lato sensu</i> em qualquer área da educação.
Ensino de Filosofia no Ensino Médio	Graduação em Filosofia ou Pedagogia ou História e pós-graduação <i>Lato sensu</i> em qualquer área da educação.

Fonte: Retificação II do Edital nº 138/2017 - CEAD (IFNMG, 2017).

A seleção ocorreu em fase única, com caráter eliminatório/classificatório, sendo que, no ato da inscrição, os candidatos responderam a um questionário com perguntas sobre a formação acadêmica e experiências profissionais para fins de atribuição de pontos. Os critérios e a pontuação para efeitos de classificação assemelharam-se com aqueles apresentados no quadro 13. O edital previa também que os itens seriam pontuados uma única vez e as informações prestadas comprovadas posteriormente. Como critério de desempate estabeleceu-se a faixa etária do candidato, tendo preferência o mais idoso.

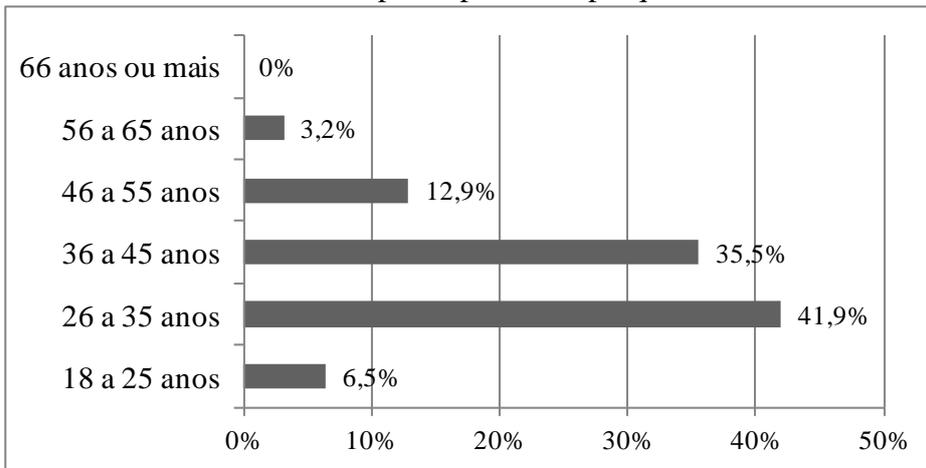
A participação dos tutores presenciais no curso de capacitação foi considerada obrigatória. Dessa forma, ficou estabelecido que a ausência ou a frequência inferior a 80% da carga horária implicaria na substituição, pela ordem de classificação, dos candidatos convocados.

Mais uma vez, evidencia-se, aqui, um processo de seleção que não permitiu conhecer previamente à contratação as habilidades e potencialidades dos candidatos à tutoria presencial. Essa ocorrência pode provocar conflitos posteriores à efetivação do candidato na função de mediador presencial, por se tratar de um sujeito a quem não foi oportunizada a demonstração do nível de afinidade com os recursos tecnológicos, tampouco o grau de empatia desse indivíduo no contato com o discente da modalidade à distância.

4.1.2 Perfil específico dos tutores pesquisados

As informações gerais apresentadas no item anterior também incluem os tutores participantes da pesquisa, no entanto, a investigação realizada possibilitou traçar um perfil mais específico dos tutores respondentes. A maioria pertence ao gênero feminino com faixa etária predominante entre 26 e 35 anos, conforme apontado no gráfico 03 a seguir:

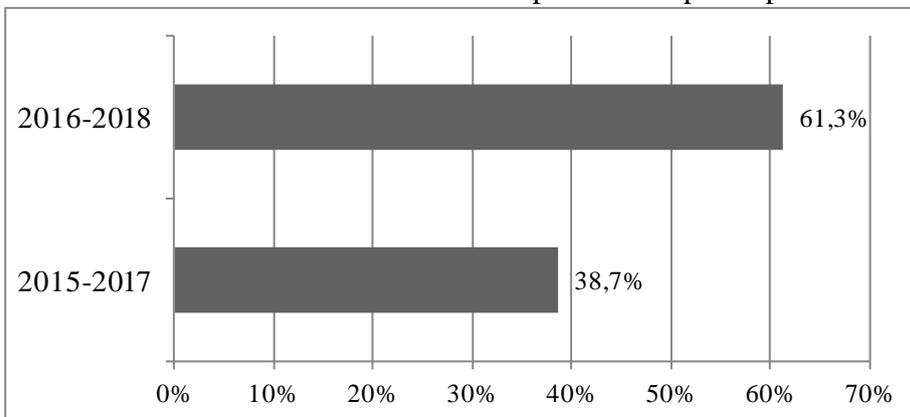
Gráfico 03: Faixa etária dos participantes da pesquisa



Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

O gráfico 04 que segue, apresenta a porcentagem de tutores presenciais do IFNMG que participaram da pesquisa de acordo com o período de cada oferta de cursos disponibilizados na sede de Teófilo Otoni e nos polos avançados:

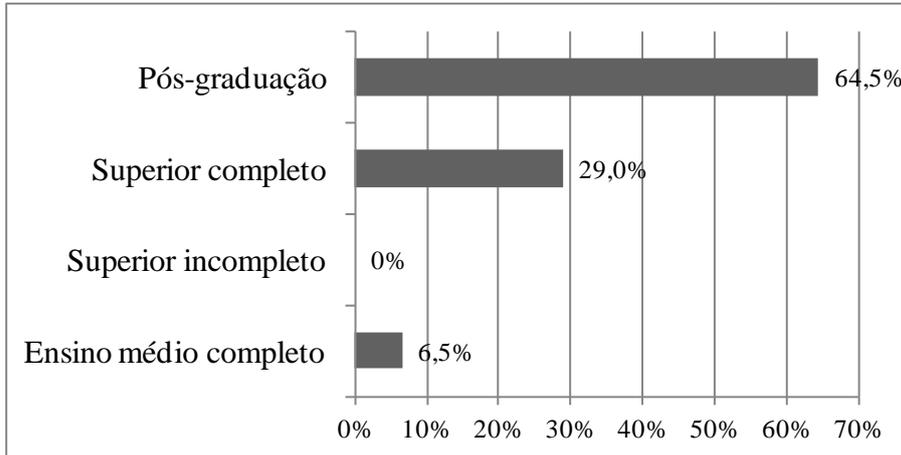
Gráfico 04: Períodos ofertados e tutores presenciais participantes



Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

Com relação à escolaridade, 64,5% declararam possuir algum curso de pós-graduação, 29% curso superior completo e apenas dois participantes (6,5%) não têm graduação. O gráfico 05, gerado pela pesquisa, trouxe esses resultados:

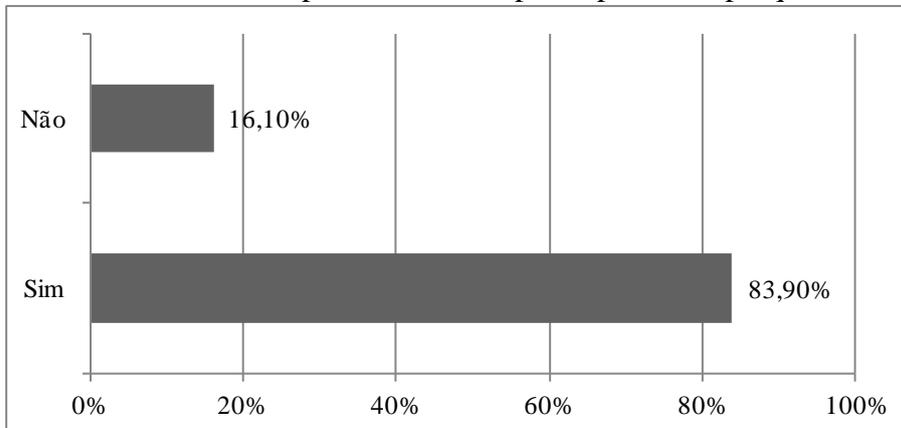
Gráfico 05: Nível de escolaridade dos participantes da pesquisa



Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

Quando perguntado se o exercício de suas funções se dava apenas no âmbito da instituição ofertante dos cursos do EaD em que atuam, as respostas mostraram que a maioria desses tutores presenciais também exerce alguma atividade profissional fora do polo sede de Teófilo Otoni ou de seus polos avançados e a outra parte trabalha exclusivamente no IFNMG. O gráfico 06 apresenta a porcentagem de respostas negativas e afirmativas para o questionamento:

Gráfico 06: Atividade profissional dos participantes da pesquisa



Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

A tabela 02 a seguir apresenta o polo de atuação desses profissionais:

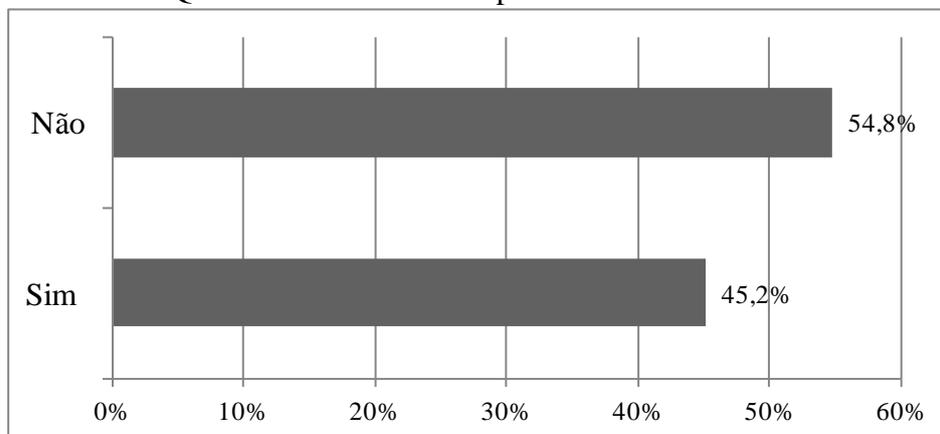
Tabela 02: Polo de atuação dos participantes da pesquisa (%)

Polo de atuação	Nº	%
Catuji	2	6,5
Governador Valadares	8	25,8
Itambacuri	6	19,4
Nanuque	2	6,5
Poté	4	12,9
Teófilo Otoni	9	29,0

Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

Dentre os doze cursos identificados nos polos pesquisados, o de maior representatividade quanto à atuação dos tutores respondentes foi o de Segurança do Trabalho (19,4%), seguido de Administração e Secretaria Escolar (12,9% cada) e, considerando todos os participantes, mais da metade desses profissionais (54,8%) não tiveram experiências anteriores em cursos na modalidade à distância, conforme apresentado no gráfico 07:

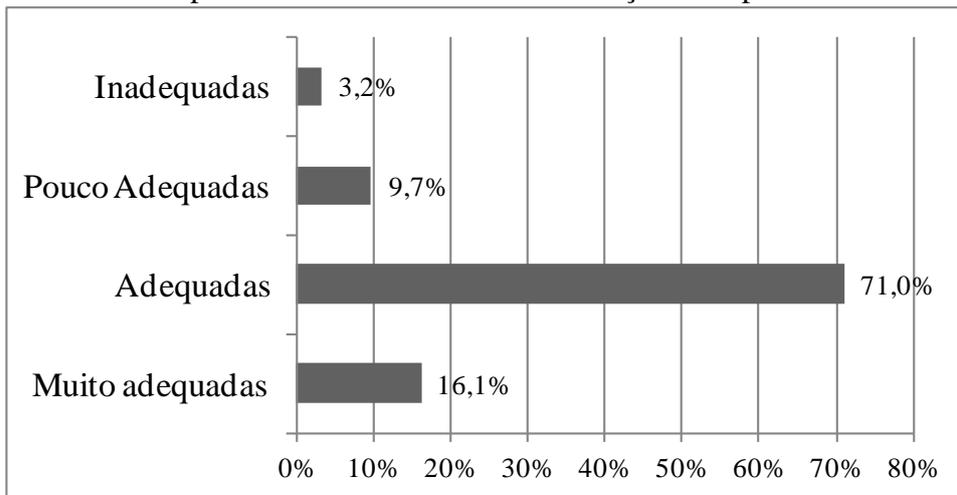
Gráfico 07: Questionamento sobre experiências anteriores em cursos do EaD



Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

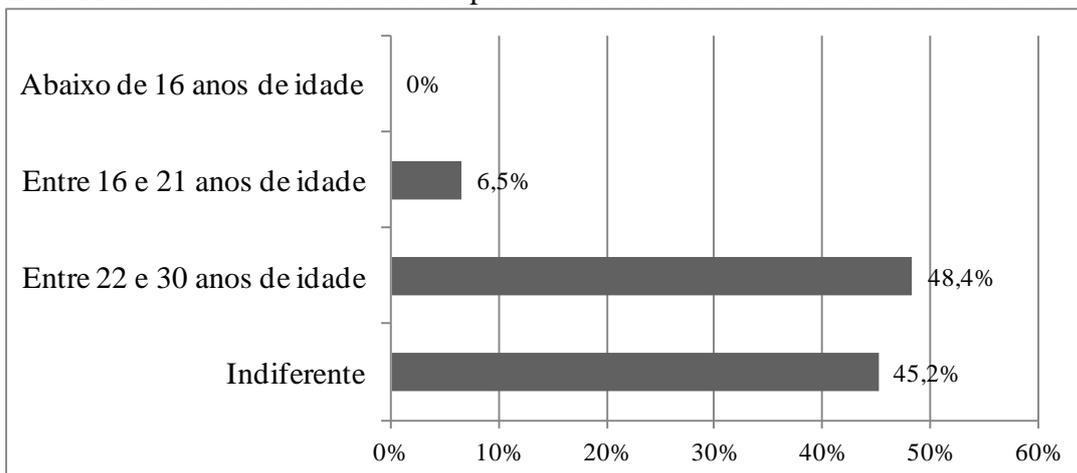
Esse dado evidencia a necessidade de se disponibilizar frequentemente cursos de capacitação para novos profissionais que adentram a instituição para atuarem na tutoria presencial. A falta ou a irregularidade desse tipo de atividade pode gerar problemas que dificultem a atuação dos envolvidos com o EaD nas diversas instituições de ensino.

Sobre as instalações onde as práticas tutoriais são executadas, foram oferecidas quatro possibilidades de classificação: muito adequadas; adequadas; pouco adequadas; inadequadas. As respostas foram representadas no gráfico 08 que segue:

Gráfico 08: Opinião dos tutores sobre as instalações nos polos

Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

Quando perguntado sobre a preferência de faixa etária dos discentes, quase metade dos tutores presenciais relatou preferir trabalhar com estudantes de 22 a 30 anos de idade, contrastando com a minoria, que respondeu de 16 a 21 anos. Mas, para muitos desses sujeitos pesquisados, a idade dos estudantes é irrelevante quando se trata do processo de mediação presencial. O gráfico 09 mostra as porcentagens para cada situação:

Gráfico 09: Preferência dos tutores presenciais sobre a faixa etária dos estudantes

Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

Foi comentado neste trabalho sobre a importância de entender a diferença entre as dinâmicas de ensino no contexto da pedagogia e da andragogia. Considerando esse aspecto, foi perguntado aos tutores sobre a influência da faixa etária dos estudantes nas práticas de mediação em sala de aula. O quadro 16 apresenta motivos que justificam a preferência ou

opinião de alguns tutores sobre a influência da faixa etária dos estudantes do EaD nas dinâmicas desenvolvidas nos polos:

Quadro 16: Justificativa dos tutores sobre a influência da faixa etária dos estudantes

Tutor	Justificativa
T1	“A discussão das temáticas de estudo é mais aproveitada com alunos com maior maturidade”.
T3	“Alunos adultos, na modalidade do EaD, possuem um maior comprometimento com as atividades do curso e, por consequência, na participação e desenvolvimento de atividades”.
T4	“Cursistas mais velhos tendem a levar mais a sério as obrigações do curso”.
T5	“É largamente notório que os cursos <i>online</i> oferecem muita flexibilidade em todos os sentidos, mas os alunos precisam ser disciplinados e compromissados com as tarefas no cumprimento dos prazos e isso está diretamente associado à maturidade (faixa etária) desses alunos”.
T9	“Na verdade, a influência negativa surge da heterogeneidade da turma (meus alunos apresentam de 17 a 56 anos). Os alunos mais novos são mais impacientes com os mais velhos e apresentam uma absorção de conhecimento mais rápida. Os mais velhos apresentam mais dificuldades em manusear as ferramentas do curso (AVA, atividades <i>online</i> , etc.). Essa diferença de idade causa problemas já que não posso desenvolver as atividades propostas focando nem no ritmo dos mais novos ou dos mais velhos”.
T10	“As pessoas mais velhas têm maior interesse e responsabilidade facilitando os trabalhos”.
T14	“O fator faixa etária isolado não influencia nas dinâmicas de aula, dependerá do aluno. Tenho alunos mais jovens muito interessados, da mesma forma que tenho outros que não demonstram interesse, porém nesta turma vejo que a maior parte dos desistentes são alunos entre 16 e 21 anos”.
T15	“Não influencia, pois quando se mescla a faixa etária, a tendência é criar uma espécie de corrente, na qual, independente da idade, é ajudar uns aos outros, principalmente em ajudar àqueles que possuem mais dificuldades em determinada disciplina”.
T27	“Não, pois a faixa etária nem sempre está associada a um bom ou mau aproveitamento das dinâmicas em sala de aula. Na maior parte dos casos é notável a boa participação de todos em sala”.
T28	“Pessoas com maior idade já sabem o que desejam e têm maior interesse no curso, por buscar novas oportunidades no mercado de trabalho”.
T31	“Nós, na posição de tutores presenciais, devemos sempre incentivar a motivação de todos os alunos. Independente da idade, todos têm potencial”.

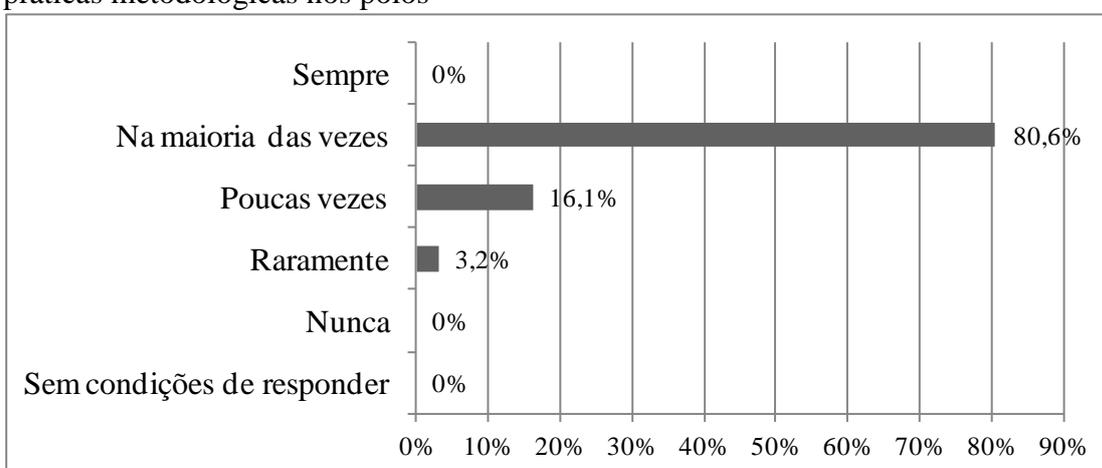
Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

A análise das justificativas permite perceber a variedade de opiniões sobre a preferência dos tutores com relação à faixa etária discente. No entanto, a maioria concorda que há influência nas dinâmicas exercidas na tutoria presencial quando se trata da idade desses estudantes, uma vez que 71% afirmaram que esse é um fator que, de alguma maneira, direciona as práticas de mediação presencial.

Segundo a percepção de 80,6% dos tutores participantes da pesquisa, na maioria das vezes os estudantes demonstram gostar das práticas metodológicas oferecidas pela modalidade EaD. Entretanto, para 16,1% são poucas as vezes em que é percebida a satisfação do discente pelas práticas executadas nos polos.

Um dos tutores, representado 3,2% das respostas, afirmou que raramente esses alunos demonstram gostar da metodologia inerente a essa modalidade de ensino. Esses resultados geraram o gráfico 10, a seguir:

Gráfico 10: Opinião dos tutores sobre a satisfação dos estudantes a respeito das práticas metodológicas nos polos

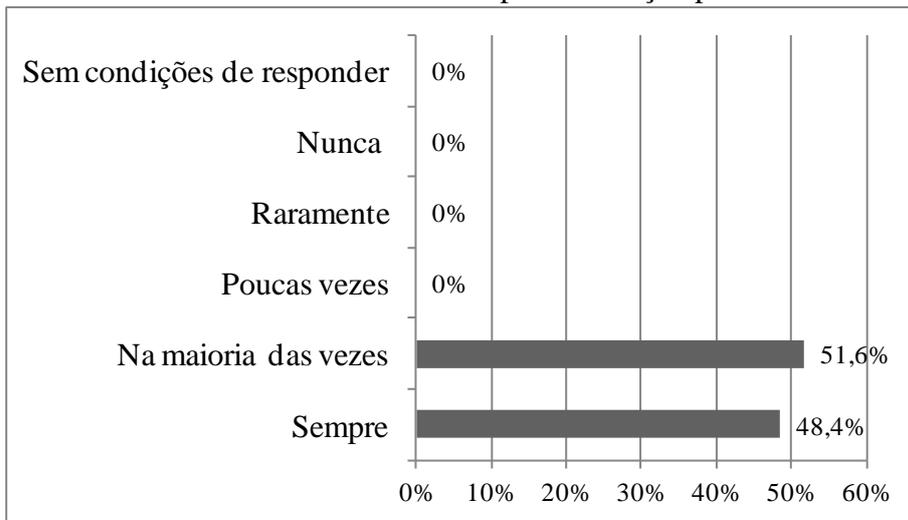


Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

O tutor presencial deve exercer importantes papéis que vão além da mera mediação, pois mesmo se tratando de ensino mediado à distância, o estudante tem a possibilidade de ter contato direto com o tutor nos encontros presenciais.

Esse fator exige desse profissional a correta assimilação das práticas específicas dessa modalidade de ensino, bem como o preparo técnico e acadêmico continuado, a fim de que os resultados sejam quantitativos e, sobretudo, qualitativos.

Outro aspecto relevante pesquisado diz respeito ao domínio das ferramentas tecnológicas da informação e da comunicação. Quando perguntados se possuíam domínio de todos os dispositivos e programas disponibilizados para o exercício das atividades de mediação presencial, os tutores presenciais participantes da pesquisa alegaram dominar as ferramentas de *hardware* e *software* na maioria das vezes ou sempre, conforme pode ser observado no gráfico 11:

Gráfico 11: Domínio das ferramentas para mediação presencial

Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

Nesse contexto, Giannasi *et. al.* (2005) afirmam:

Os tutores devem ter determinadas competências que possibilitem aos estudantes explorar todos os recursos disponíveis de forma a permitir a consecução dos objetivos previstos no curso e ainda, participar e promover ambientes de aprendizagem colaborativa, desenvolver autonomia e independência nos estudos como ferramenta para sua formação continuada ao longo da vida (GIANNASI *et. al.*, 2005, p. 5).

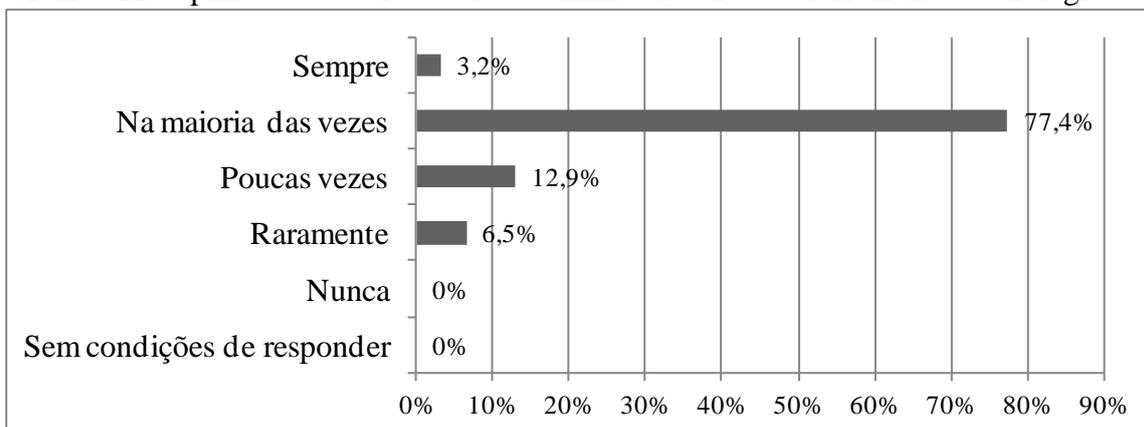
Em consonância com o posicionamento de Geib et al (2007), o processo de tutoria na educação envolve, dentre outros aspectos, o acompanhamento próximo e a orientação sistemática de grupos de cursistas, realizada por pessoas experientes na área de formação. Esse profissional deve ajudar no desenvolvimento das capacidades dos estudantes e de estratégias motivacionais de apoio à autonomia dos mesmos.

Para que isso ocorra é elementar que o responsável pela tutoria presencial esteja preparado e domine as ferramentas tecnológicas utilizadas nesse processo. O tutor pode usar a tecnologia para promover a autonomia e o interesse do estudante pelo conteúdo estudado, conservando-se atento às variadas possibilidades de uso e inovação.

Essa atitude, se incorporada de modo consciente, poderá redefinir de maneira proveitosa a forma como ocorre a interação em sala de aula do EaD, principalmente no contexto da tutoria presencial.

Foi questionado também sobre a percepção dos tutores a respeito do domínio dos dispositivos e programas pelo corpo discente, necessários para o bom andamento do curso. O gráfico 12 apresenta o resultado:

Gráfico 12: Opinião dos tutores sobre o domínio discente das ferramentas tecnológicas



Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

O domínio discente das ferramentas tecnológicas é fundamental no contexto do EaD, pois permitirá que o estudante acesse os conteúdos disponibilizados nas plataformas e avance no aprendizado de maneira mais confiante, desenvolvendo a autonomia na interação virtual com professores, tutores e outros cursistas.

Outra vantagem é a praticidade no esclarecimento de dúvidas pela consulta dinâmica aos materiais *online* e a realização das atividades dos módulos e avaliações sem a dependência constante de um suporte presencial.

Percebe-se, pelas respostas, que para os tutores do IFNMG – sede de Teófilo Otoni e seus polos avançados, na maioria das vezes é nítido o domínio das ferramentas tecnológicas por parte dos estudantes.

Esse resultado é muito importante, pois, para que ocorra o desenvolvimento da competência tecnológica, é necessário conhecimento e domínio das possibilidades que se apresentam em relação ao uso das TIC e do AVA, por parte de tutores e estudantes. Essa competência vai além do simples contato com as ferramentas tecnológicas, pois, como afirmou Moraes (1997), “o simples acesso à tecnologia, em si, não é o aspecto mais importante, mas sim, a criação de novos ambientes de aprendizagem e de novas dinâmicas sociais a partir do uso dessas novas ferramentas”.

4.2 Práticas de mediação presencial e êxito discente no EaD

Outros aspectos também configuram características essenciais para o desenvolvimento de ações no contexto educacional à distância, pois as práticas tutoriais podem e devem contribuir para uma aprendizagem significativa. Nesse sentido, as exigências e demais aspectos apontados nos editais de tutoria presencial do IFNMG parecem revelar perspectivas relacionadas a competências, além de tecnológicas, de natureza pedagógica ou andragógica, afetivo-interacional e autoavaliativa.

Com a percepção correta do contexto etário o tutor poderá evitar desgastes desnecessários e desenvolver métodos de ensino-aprendizagem específicos que contribuam para a correta assimilação dos conteúdos pelos estudantes. Além disso, a prática de ações que envolvem aspectos interpessoais e a socialização na sala de aula poderá propiciar um ambiente de aprendizagem que seja prazeroso. Já a autoavaliação por parte do tutor presencial oportunizará a análise, a compreensão e a melhoria das práticas de mediação nos polos.

Considerando esses aspectos da competência tutorial foi questionado aos profissionais que participaram da pesquisa sobre quais práticas de mediação presencial utilizadas por eles melhor contribuem ou contribuíram para o processo de ensino e aprendizagem. O quadro 17 apresenta uma síntese das respostas dos participantes da pesquisa:

Quadro 17: Opinião dos tutores sobre práticas de mediação presencial que melhor contribuem para o processo de ensino e aprendizagem

Tutor	Práticas de mediação presencial identificadas
T1/T17	Realização de seminários.
T1/T3/T5/T8/T9/T14/T15/T25/T28/T31	Explicações expositivas, seguidas de debates, palestras, rodas de conversa.
T30/T31	Divisão em grupos de estudo.
T2/T4	Práticas realizadas em laboratório.
T3/T16	Visitas técnicas.
T6/T9	Valorização do conhecimento prévio e reconhecimento das limitações dos estudantes.
T7/T8/T13/T21/T25/T27/T30	Utilização de recursos tecnológicos como projetores de imagens, vídeos, aplicativos de celular.
T9/T12/T23	Encontros extras, monitorias, plantões.
T9/T10/T26	Contextualização do conteúdo, adaptação da metodologia, considerando a realidade local ou mercado de trabalho.
T11/T16/T20/T21/T22/T24/T29	Afetividade, interação com os estudantes.
T11/T27	Estudo prévio do conteúdo das aulas.
T18	Revisão das videoaulas.
T19/T20	Atendimento individualizado.

Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

Ao observar a síntese apresentada, pode-se verificar que as explicações expositivas, debates, palestras e rodas de conversas são estratégias usadas por muitos tutores presenciais do IFNMG - sede de Teófilo Otoni e polos avançados. Entende-se que esses indivíduos têm a percepção de que tais práticas são determinantes para o êxito esperado das atividades presenciais realizadas nos polos aos quais pertencem.

Em uma sala de aula tradicional, com cursos presenciais, uma aula puramente expositiva pode ser considerada uma estratégia didática ultrapassada e pouco eficiente pelo fato de, muitas vezes, não ser um processo interativo, não considerar as especificidades e tempo de aprendizagem, não estimular a criatividade de estudantes e professores, dentre outros aspectos.

De maneira comparativa, no EaD as intervenções metodológicas não devem acontecer unicamente por via digital, 100% *online*, em razão de correr-se o risco de se debilitar o processo de construção do conhecimento. Assim, a prática expositiva do mediador presencial, com estímulo a debates sobre assuntos pertinentes ao conteúdo das aulas, é fundamental.

Desse modo, justifica-se também a importância do domínio de conteúdo por esse profissional, uma vez que o suporte solicitado pelo cursista pode não ser unicamente referente ao manuseio dos dispositivos de *hardware* e *softwares*, por exemplo.

Já as práticas que envolvem palestras por convidados capacitados e rodas de conversa configuram-se como possibilidades metodológicas de incentivo ao diálogo e protagonismo discente que, se empregadas de maneira consciente e organizada, poderão funcionar como instrumento de aproximação entre tutores presenciais e cursistas, além de desenvolver o interesse do estudante por determinados temas.

Outras duas práticas evidenciadas por meio das respostas foram discutidas, de modo geral. A primeira diz respeito à utilização de recursos tecnológicos, que são essenciais para a execução de cursos à distância. Nesse sentido, considera-se que o domínio dessas ferramentas é importante tanto para tutores como para estudantes, a fim de desempenharem as atividades que a eles competem. A segunda está relacionada aos aspectos interpessoais de afetividade e interação, de fato relevantes no desenvolvimento das atividades que envolvem questionamento e *feedback*, como é o caso das tutorias presenciais na EaD.

Alguns tutores também apresentaram a valorização do conhecimento prévio e o reconhecimento das limitações dos estudantes como práticas capazes de contribuir no processo de aprendizagem, além da contextualização do conteúdo e adaptação da

metodologia, tendo em vista algumas características e pretensões específicas dos estudantes matriculados. Esses elementos citados reafirmam a necessidade de se buscarem práticas direcionadas ao contexto etário em que se exerce mediação presencial. Na ocasião em que as faixas etárias forem muito discrepantes, vale repensar em práticas metodológicas que atendam ao corpo discente de forma inclusiva.

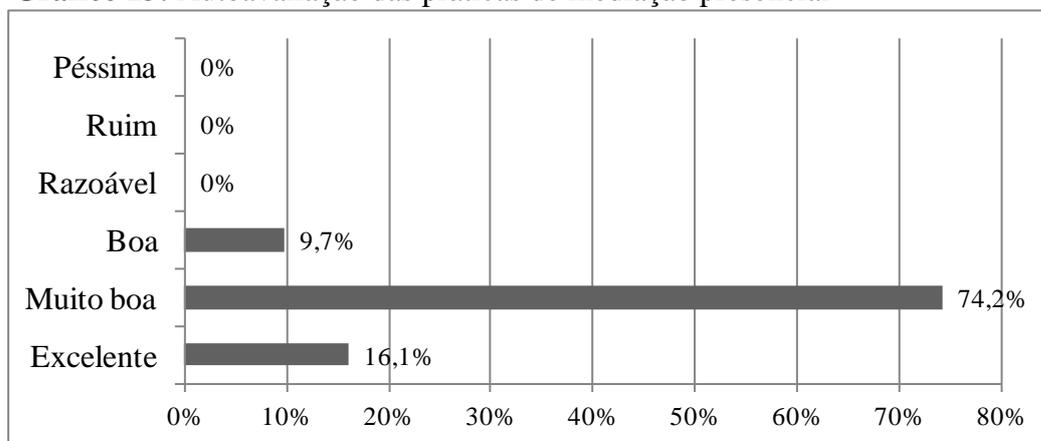
Para Martins (2002), a educação e formação de adultos na modalidade à distância é uma atividade específica e, por isso, deve proporcionar realização aos indivíduos de ordem humana, social, política e também tecnológica.

Assim, é fundamental que as instituições de ensino reconheçam as especificidades do público discente dada a sua variedade no tocante ao domínio técnico, acadêmico e outras limitações que se dão por fatores diversos como, por exemplo, adultos que após muito tempo voltaram ao espaço escolar.

Não é um trabalho que se restringe apenas ao mediador presencial, mas também aos gestores dessas unidades para que possam orientar os envolvidos no processo ensino-aprendizagem como melhor procederem. Esse reconhecimento poderá, dentre outros benefícios, estimular o interesse pelos estudos, sanar dificuldades, diminuir a evasão e promover a inclusão digital e social dos estudantes de cursos à distância.

Considerando as atribuições para o mediador presencial estipuladas no edital de seleção, os tutores participantes fizeram uma autoavaliação das práticas executadas em sala de aula em seus respectivos polos. O resultado gerou o gráfico 13, que representa as respostas com variação entre “péssimas” e “excelentes”:

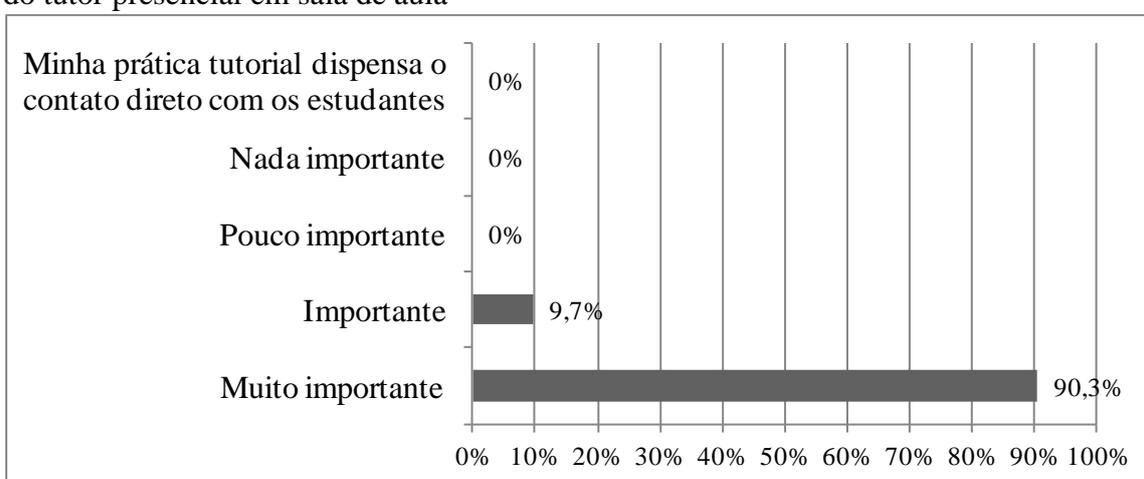
Gráfico 13: Autoavaliação das práticas de mediação presencial



Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

O gráfico 13 aponta para a valorização do trabalho dos tutores presenciais que, em sua maioria, consideram como sendo muito boas as práticas de mediação presencial empregadas nas unidades de ensino nas quais atuam. Ainda pelo questionário aplicado foi possível identificar que esses mesmos sujeitos entendem que a presença e a atuação dos profissionais de tutoria presencial em sala de aula é importante ou muito importante para a condução das atividades específicas do modelo EaD. O gráfico 14, a seguir, apresenta os dados em porcentagem:

Gráfico 14: Opinião dos respondentes sobre a importância da presença e atuação do tutor presencial em sala de aula



Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

A pesquisa também propiciou a oportunidade para que os tutores apresentassem algumas atitudes ou características relacionadas às práticas do tutor presencial que, se executadas, poderiam contribuir para o êxito dos estudantes matriculados em cursos do EaD do IFNMG.

Muitas das práticas apresentadas se bem administradas podem se revelar boas aliadas no combate à evasão dos cursos do EaD. Moore e Kearsley (2008) apontam diversos problemas que podem causar evasão como a dificuldade de acesso à *Internet*, complexidade das atividades, tecnologia inadequada, falha na elaboração do curso, dentre outros aspectos. Além desses fatores, inserem a insatisfação dos estudantes com o tutor como um dos problemas que contribuem para a evasão.

Assim, o quadro 18 apresenta uma condensação do posicionamento desses profissionais sobre atitudes e características do mediador presencial que ajudariam no êxito do discente de cursos à distância, quando em contato com o mediador presencial:

Quadro 18: Atitudes e características do tutor presencial que contribuiriam para o êxito dos estudantes do EaD do IFNMG

Atitudes	Características
<ul style="list-style-type: none"> - Realizar plantões. - Disponibilizar calendário das atividades. - Utilizar linguagem adequada ao público alvo. - Dominar os equipamentos. - Dominar o conteúdo. - Readequar as dinâmicas propostas pelo professor da disciplina. - Conhecer outras disciplinas que não são de sua formação. - Agir com presteza. - Ajudar os cursistas no acesso às ferramentas e <i>softwares</i>. - Incentivar os estudantes. - Realizar visitas técnicas. - Dinamizar os encontros presenciais. - Criação de grupos de <i>whatsapp</i> para facilitar as orientações. - Observar se há evasão de cursistas, identificando os motivos. - Convidar palestrantes. - Trabalhar em equipe. - Associar a teoria à prática profissional proposta pelo curso. 	<ul style="list-style-type: none"> Motivador Participativo Solícito Comunicativo Facilitador Dinâmico Relacionável Didático Incentivador Atencioso Estudioso Dedicado Compromissado Responsável Disponível Pontual Proativo Maduro Comprometido Experiente

Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

Posto isso, a análise das ações e características apresentadas no quadro anterior pode servir para a reflexão de tutores presenciais que encontram dificuldades na elaboração de práticas que contribuam para despertar o interesse dos estudantes e também para nortear gestores sobre as orientações dadas aos mediadores presenciais recém-admitidos quanto às atitudes e características indispensáveis para o avanço satisfatório das práticas de tutoria presencial. Executá-las poderá ser um meio de contribuir para o processo de aprendizagem dos discentes e de minimizar as ocorrências de evasão dos cursos.

Em resposta ao questionário aplicado, ao justificar uma pergunta relacionada à faixa etária dos cursistas, um dos tutores respondentes comentou:

“A evasão no EaD, por exemplo, pode estar relacionada a faixa etária dos cursistas e observei que um dos fatores que contribuem para isso é a falta de habilidades em relação à informática. Em outras palavras: surge uma barreira quando as atividades exigem maior complexidade no desempenho digital individual. Além disso, há certa influência das práticas metodológicas no processo de evasão, pois algumas atividades exigem que o aluno revise ou que tire suas dúvidas com o seu tutor para poder dar continuidade na sequência didática do assunto que está sendo trabalhado” (T5).

Nesse caso, verifica-se que o tutor apresentou preocupação relacionada à evasão e articulou a resposta apontando a falta de habilidade no uso das TIC e o uso de metodologias que, em alguns casos, podem influenciar negativamente o desempenho discente.

Uma pesquisa de âmbito nacional realizada em 2017 e publicada em 2018 pela Diretoria de EaD (DED/CAPES, 2017), apresentou informações sobre a percepção da qualidade dos cursos e o grau de expectativa dos estudantes do Sistema UAB. O maior índice de evasão registrado foi na região centro-oeste do país (11,4%). A tabela 03 apresenta os resultados considerando a totalidade dos dados obtidos:

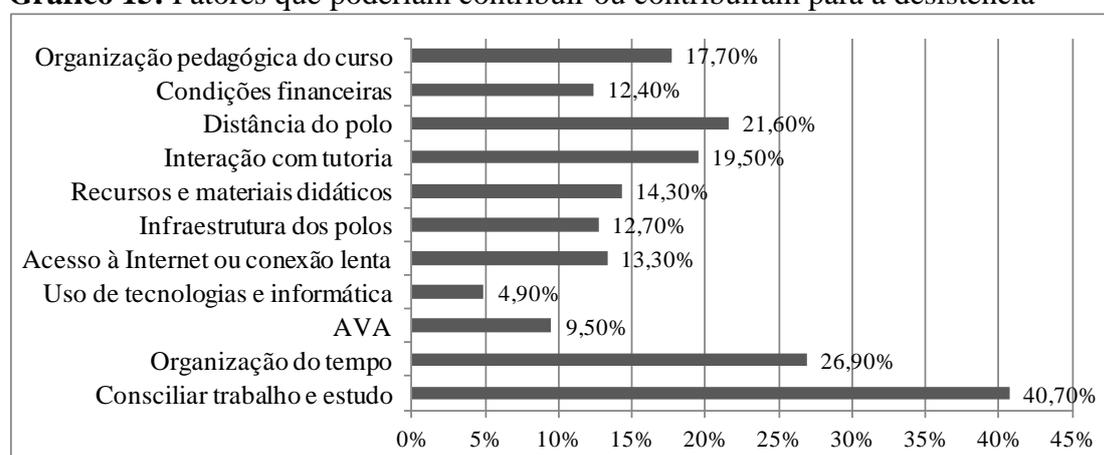
Tabela 03: Situação nos cursos de da UAB no país em 2017

	Situação atual (2017)										
	Total	Cursando		Evadido		Formado		Trancado		Não informou	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Total	46.459	15.816	34,0	4.648	10,0	22.430	48,3	1.346	2,9	2.219	4,8
Centro-Oeste	3.163	933	29,5	360	11,4	1.589	50,2	83	2,6	198	6,3
Nordeste	12.374	4.756	38,4	1.233	10,0	5.360	43,3	339	2,7	686	5,5
Norte	1.685	507	30,1	181	10,7	851	50,5	38	2,3	108	6,4
Sudeste	18.034	6.378	35,4	1.794	9,9	8.558	47,5	618	3,4	686	3,8
Sul	7.965	2.171	27,3	732	9,2	4.579	57,5	168	2,1	315	4,0
Não informou	3.238	1.071	33,1	348	10,7	1.493	46,1	100	3,1	226	7,0

Fonte: Resultados da pesquisa com os estudantes do Sistema UAB (CAPES, 2017). Disponível em: www.capes.gov.br/uab/resultados-da-pesquisa-com-os-estudantes-do-sistema-uab

Os estudantes responderam que os principais fatores que poderiam contribuir ou contribuíram para sua desistência tinham relação direta com: conciliação entre trabalho e estudo (40,7%), organização do tempo (26,9%), distância do polo (21,7%) e interação com tutoria (19,5). O gráfico 15 permite a verificação desses e de outros fatores:

Gráfico 15: Fatores que poderiam contribuir ou contribuíram para a desistência



Fonte: Adaptado do boletim informativo UAB (2017).

Em pesquisa recente, Jardim (2015) analisou os motivos que levaram à evasão discente dos cursos Profuncionário do polo sede de Teófilo Otoni, da Rede e-TEC, do IFNMG. A autora concluiu que a despeito do aumento de cursos do EaD e de estudantes ingressantes nessa modalidade de ensino, não é interessante apenas haver um elevado número matrículas, mas que se tenha também um alto índice de concluintes (JARDIM, 2015, p.113).

Outro aspecto abordado na pesquisa realizada com os tutores participantes diz respeito às opiniões dos mesmos sobre características e práticas do responsável pela mediação presencial que prejudicam ou prejudicariam o êxito dos estudantes matriculados nos cursos do EaD do IFNMG. Os fatores citados foram sintetizados e apresentados no quadro 19:

Quadro 19: Atitudes e características do tutor presencial que prejudicariam o êxito dos estudantes do EaD no IFNMG

Atitudes	Características
<ul style="list-style-type: none"> - Abster-se constantemente. - Faltar ou se atrasar para os encontros presenciais. - Não orientar o acadêmico quanto às estratégias de ensino à distância. - Não realizar reuniões de estudos. - Interagir pouco com os cursistas. - Fazer e postar as atividades que competem aos estudantes. - Não atender as especificidades de cada estudante. - Não ser resiliente nas dificuldades enfrentadas no EaD. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desconhece o conteúdo do curso e as metodologias específicas do EaD. - Não domina os recursos tecnológicos e o AVA. - Não se informa sobre o que deve ser repassado aos alunos nos encontros presenciais. - Pouco criativo. - Apático. - Desorganizado. - Desinteressado. - Desmotivado. - Irresponsável. - Impaciente. - Indisponível.

Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

Uma das respostas, transcrita na íntegra, chamou a atenção por mostrar preocupação com aspectos ligados à empatia, responsabilidade e priorização do ensino e aprendizagem, em detrimento dos procedimentos burocráticos, que devem ser inerentes a toda prática educacional:

“Uma das características que podem ser prejudiciais é a arrogância. Pela minha experiência, os alunos são muito simples e um professor mais arrogante e menos aberto a dúvidas primárias pode dificultar o aprendizado dos alunos. Outra característica é indisponibilidade. Apesar da obrigação de 20 horas semanais, os alunos podem sentir que esse horário não está disponível para eles. Eu tentei deixar bem claro que minha principal responsabilidade era no auxílio do estudo desses estudantes e, em segundo lugar, os serviços burocráticos do cargo” (T9).

Pelas percepções dos tutores, observa-se que são muitos os fatores que poderiam interferir de maneira negativa no aprendizado do estudante e, conseqüentemente, em sua formação e conclusão exitosa do curso. Atitudes como executar as atividades do discente fazendo parecer que foi ele quem realizou, por exemplo, revela imaturidade e falta de profissionalismo por parte do tutor.

Características que desmotivam os estudantes não deveriam sobressair nas práticas de ensino em cursos do EaD. Dentre aquelas apresentadas no quadro 19, as duas primeiras são inadmissíveis quando confrontadas com os termos dos editais de seleção para tutoria presencial do IFNMG pois, pelas orientações e determinações constantes no documento, é previsto que o tutor presencial admitido no cargo tenha domínio dos recursos tecnológicos utilizados na modalidade e conhecimento dos aspectos metodológicos da EaD. Nesse sentido, vale considerar se um processo seletivo mais minucioso não poderia reduzir ou até mesmo eliminar esses tipos de ocorrências.

De acordo com a pesquisa realizada pela CAPES/DED (2017) sobre a EaD no Brasil, a didática e a metodologia de ensino do tutor presencial foram consideradas satisfatórias (50,8%), regulares (25,7%) ou insatisfatórias (4,4%), sendo que os outros 19,2% não responderam a questão. Pelo teor da pergunta de pesquisa nota-se que essas práticas são também esperadas para o profissional que atua como tutor presencial no EaD.

Outros dados apontam ainda que 65,3% dos estudantes consideraram o domínio de conteúdo do tutor presencial ótimo ou bom. A tabela 04, a seguir, apresenta os dados detalhados por região:

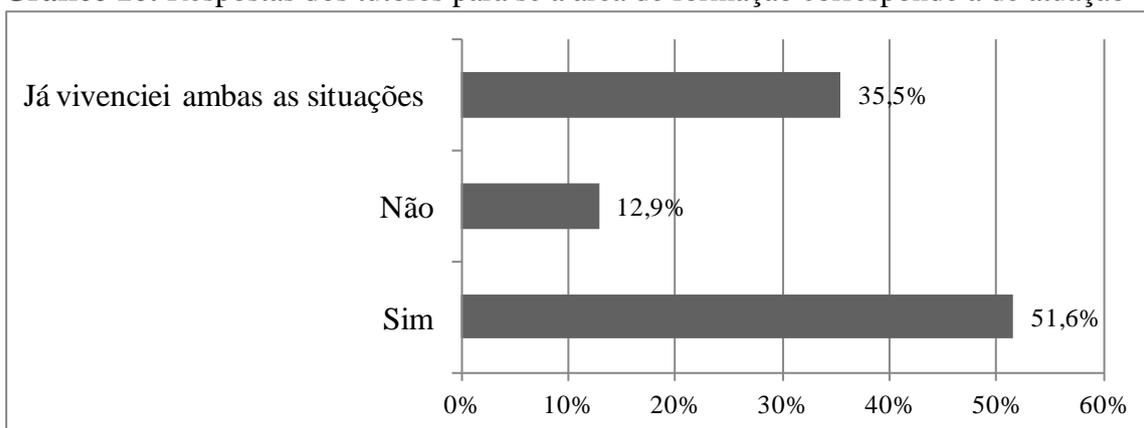
Tabela 04: Opinião dos estudantes do EaD sobre o domínio de conteúdo do tutor presencial

	Domínio de conteúdo do tutor presencial												
	Total	Ótimo		Bom		Regular		Ruim		Péssimo		Não informou	
		Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%	Total	%
Total	46.459	13.076	28,1	17.260	37,2	6.019	13,0	1.127	2,4	749	1,6	8.228	17,7
Centro-Oeste	3.163	895	28,3	1.318	41,7	425	13,4	82	2,6	49	1,5	394	12,5
Nordeste	12.374	3.350	27,1	4.635	37,5	2.031	16,4	364	2,9	268	2,2	1.726	13,9
Norte	1.685	478	28,4	660	39,2	254	15,1	53	3,1	28	1,7	212	12,6
Sudeste	18.034	5.038	27,9	6.353	35,2	1.864	10,3	351	1,9	232	1,3	4.196	23,3
Sul	7.965	2.317	29,1	3.129	39,3	1.043	13,1	198	2,5	114	1,4	1.164	14,6
Não informou	3.238	998	30,8	1.165	36,0	402	12,4	79	2,4	58	1,8	536	16,6

Fonte: Resultados da pesquisa com os estudantes do Sistema UAB (CAPES, 2017). Disponível em: www.capes.gov.br/uab/resultados-da-pesquisa-com-os-estudantes-do-sistema-uab

Além do domínio das metodologias próprias para o EaD é possível perceber pela análise dos dados e editais de seleção para tutores presenciais e à distância do IFNMG que o domínio do conteúdo não tem sido uma exigência apenas para os professores das disciplinas. Entretanto, na pesquisa com os tutores presenciais dos cursos técnicos à distância 12,9% afirmaram que a área de formação superior não corresponde à dos cursos de atuação e muitos disseram ter vivenciado as duas situações. O gráfico 16 apresenta esses resultados:

Gráfico 16: Respostas dos tutores para se a área de formação corresponde a de atuação



Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

Quando questionados se a correspondência da área de formação com os cursos em que atuam na tutoria presencial favorece ou não as práticas de mediação, a maioria que vivencia essa situação (95%) afirma que a mesma é favorecedora do trabalho de mediação presencial. Em contrapartida, outros 5% afirmam ser irrelevante possuir ou não a formação na área específica dos cursos e nenhum participante entende que tal correspondência poderia implicar em alguma dificuldade no processo de mediação.

A maior parte dos participantes da pesquisa que não possuíam área de formação ligada ao curso em que atuavam como tutores presenciais (63,6%) acreditam que essa situação é irrelevante para a execução de suas práticas em sala de aula. Contudo, outros 27,3% consideram que essa situação trás dificuldades no desenvolvimento das atividades relacionadas à tutoria presencial nos polos.

Um dos respondentes, representando 9,1% desse grupo, acredita que essa não correspondência da área de atuação com o curso é favorecedora do processo tutorial, pois, segundo ele, torna-se um incentivo importante para o profissional buscar conhecimento em áreas diferentes de sua formação.

A pesquisa possibilitou aos respondentes fazerem considerações a esse respeito, de acordo com as práticas e vivências nos cursos de modalidade à distância do IFNMG. Assim, foram selecionadas e transcritas algumas dessas declarações que reafirmam os benefícios de se atuar na área de formação:

“Se o curso não é da minha área de atuação vai demandar mais pesquisa e estudo o que nem sempre é possível por parte do professor em função da carga horária”. (T5)

“Não só favorece como é primordial. Tenho muita facilidade de ajudar os alunos nos assuntos que domino (no caso do téc. em meio ambiente, química, processos industriais, metodologia de projetos, etc.). Os assuntos que não domino (climatologia, conservação dos solos, microbiologia, e outros) tive que investir mais tempo na preparação das aulas. Acho essencial estar preparada para tentar esclarecer as possíveis dúvidas”. (T9)

“Favorece porque trabalho em um curso que tenho capacitação profissional para exercê-lo com confiança, pois sei quais habilidades são necessárias à profissão”. (T12)

“Muitas vezes durante os encontros presenciais, os alunos possuem dúvidas na execução das atividades ou até mesmo na videoaula, é de suma importância alguém da área para saná-las”. (T14)

“O fato de atuar na área do curso ministrado deixa o tutor mais seguro frente aos imprevistos como ausência de material e também acredito ser um fator de qualidade das aulas por permitir apresentar sua vivência prática para os cursistas”. (T30)

Analisando os relatos de alguns dos tutores presenciais participantes da pesquisa, percebe-se que nem todos possuem formação na área de atuação. Essa situação pode ser vista como uma limitação do EaD em cursos nos quais os editais de seleção ainda não têm essa determinação. Pelos relatos dos próprios tutores verifica-se que grande parte compreende essa importância para o exercício da mediação presencial nos polos a fim de atuarem como facilitares do processo de aprendizagem.

Outro enfoque também foi dado por alguns que, além de opinarem, apresentaram alternativas para os tutores que atuam em cursos diferentes da área de formação. Dentre essas possibilidades estão o estudo do material, a participação em treinamentos e a experiência profissional em outras áreas.

“Quando a área de formação do tutor presencial não corresponde ao curso em que ele irá atuar, é preciso que ele busque se inteirar do material de estudo, o que contribui de forma significativa para a sua formação profissional e para o seu conhecimento”. (T1)

“O conhecimento prévio do conteúdo é essencial, pois nem sempre as aulas virtuais possuem boa didática”. (T2)

“Ter formação diretamente relacionada ao curso em que se exerce a tutoria favorece o trabalho, contudo, caso o tutor não possua a formação específica não representa empecilho, pois os treinamentos e o material são suficientes para o profissional se nortear e desenvolver um bom trabalho”. (T3)

“Já trabalhei em dois cursos. O primeiro em Educação Alimentar, esse consegui dominar bem, pois já havia estudado algumas disciplinas em meu Curso Superior. O outro curso - Administração, senti dificuldades em algumas disciplinas. Confesso que não dominava algumas disciplinas e alguns trabalhos não vinham com respostas prontas. Mas sempre procurava ajuda quando tinha dúvidas e dava conta de tudo”. (T21)

“A minha formação não é diretamente ligada com a área da educação, mas como comunicador visual (*Designer* Gráfico) tenho como contribuir de forma positiva com a forma como esse conhecimento é transmitido e incentivando o consumo do conhecimento de forma criativa objetiva”. (T27)

Diante das possíveis dificuldades que a não formação na área de atuação pode acarretar, é de suma importância que o tutor presencial participe dos cursos de capacitação promovidos pelas instituições e que os gestores se envolvam e agendem esses encontros com regularidade.

No IFNMG é função da coordenação de tutoria monitorar e auxiliar nos processos de seleção de tutores bem como realizar a capacitação dos mesmos. De acordo com Mill e Fidalgo (2007) a função dos tutores presenciais pode ser entendida sob esta visão:

[...] responsáveis pelo acompanhamento de um grupo de alunos do curso (em todas as disciplinas). Não é, necessariamente, especialista em nenhuma área de conhecimento (disciplina) do curso e sua função é pouco mais que assessorar os alunos no contato com o tutor virtual e com a instituição [...]. (MILL; FIDALGO, 2007).

Um posicionamento mais recente de Gottardi (2015) analisa a função desses profissionais e os coloca na posição de aptos a oportunizarem aos discentes a aprendizagem colaborativa, estimulando-os a ações interativas com os materiais didáticos e metodologias de ensino que visem à aprendizagem e a solução de problemas.

O manual de diretrizes para a tutoria presencial e a distância do IFNMG (2017) aborda que aos tutores competem “possuir domínio do conteúdo e habilidades potencializadoras, facilitando a construção do saber, por meio da articulação dos saberes da experiência com os saberes produzidos nas diferentes áreas do conhecimento”, percebe-se, então, que falta coerência quanto a essas expectativas, que deveriam ser globais e ocorrer independente do nível de ensino que se destinarem os editais de seleção.

Os tutores presenciais necessitam apresentar habilidades e características que os permita conduzir as orientações aos estudantes. Entretanto, como verificado nas respostas do questionário aplicado, há situações em que alguns desses indivíduos nem mesmo têm formação na área do curso em que atuam como mediadores, o que pode colocar em risco as estratégias específicas para o público discente.

Considerando as diversas demandas conferidas ao tutor presencial que, não raro, parece assumir a função de docente, torna-se relevante que os responsáveis pelo EaD nas diversas instituições educacionais questionem até que ponto a seleção de tutores sem formação no curso em que realiza a mediação presencial pode interferir no desempenho do estudante de cursos à distância. É preciso que, nesse contexto, se desenvolvam ações alternativas, com intervenções que contemplem a perspectiva andragógica da aprendizagem.

4.3 Facilidades e desafios nas práticas de mediação presencial

Foram relatados neste trabalho alguns aspectos considerados facilitadores do processo ensino-aprendizagem e alguns problemas que dificultam o êxito das ações no âmbito do EaD. Vale também apontar, de maneira mais específica, quais são as facilidades vivenciadas e quais os desafios enfrentados pelos tutores presenciais em suas práticas cotidianas.

Assim, foi questionado aos tutores participantes da pesquisa sobre os fatores que facilitam e dificultam a atuação em sala de aula como mediador presencial. Alguns dos fatores apontados pelos profissionais participantes da pesquisa foram discutidos anteriormente e reforçam o fato de que as habilidades prévias do tutor presencial são importantes para execução de práticas metodológicas específicas e viáveis para o contexto do EaD.

O quadro 20 a seguir apresenta de forma resumida as facilidades apontadas pelos tutores presenciais:

Quadro 20: Facilidades nas práticas de mediação presencial

Fatores que facilitam a atuação dos tutores	
<ul style="list-style-type: none"> - Interlocução entre professores e coordenação. - Apoio da coordenação do polo. - Equipamentos necessários para desenvolvimento das atividades. - Estrutura física adequada. - Boa integração entre o polo sede e o polo avançado. - Disponibilização do material impresso em tempo hábil. - Videoaulas dinâmicas com mais exemplos e menos textos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Experiência na área educacional. - Domínio das ferramentas tecnológicas. - Domínio do conteúdo. - Disponibilidade em aprender. - Qualificação do tutor. - Disposição para solucionar dúvidas e problemas. - Facilidade de comunicação. - Experiências anteriores no mesmo curso. - Conhecer os objetivos do curso e da EaD. - Socialização com os colegas do curso. - Aproximação dos estudantes. - Acesso correto ao AVA. - Ter domínio de turma. - Disponibilidade de atender os estudantes em horário alternativo. - Aulas dinâmicas.

Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

Os pontos considerados facilitadores da atuação dos sujeitos enquanto mediadores presenciais estão relacionados a fatores de ordem tecnológica, interacional, pessoal e estrutural. Os tutores parecem ter consciência dos aspectos necessários para a execução satisfatória de suas práticas, no entanto, apresentaram informações que, além de graves, geram problemas que prejudicam o andamento e o êxito das atividades essenciais e específicas da modalidade à distância, conforme consta no quadro 21:

Quadro 21: Dificuldades nas práticas de mediação presencial

Fatores que dificultam a atuação dos tutores	
<ul style="list-style-type: none"> - Atraso dos cursistas na elaboração e envio das atividades. - Problemas de interlocução entre professor formador, tutor à distância e coordenação do curso. - Ausência e atraso dos cursistas. - Desinteresse dos cursistas. - Polo distante do centro (carência de transporte público eficiente). - Demora no <i>feedback</i> pelos coordenadores. - Atraso e falta de apostilas. - Atividades muitas vezes não condizentes com a realidade dos estudantes e do polo. - Falta de comunicação entre polo sede e CEAD. - Videoaulas obsoletas. - Falta de sincronia do AVA. 	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Internet</i> ruim ou indisponível. - Disciplinas dos cursos diferentes da área de formação. - Problemas gerais de infraestrutura. - Falta de itens básicos (sala, tomadas, computadores, impressora, caixa de som e <i>datashow</i>). - Pouca autonomia do tutor. - Horário dos encontros. - Ausência de treinamentos presenciais com os tutores. - Dificuldade no agendamento de salas para realização de plantões e reposições. - Computadores com defeito.

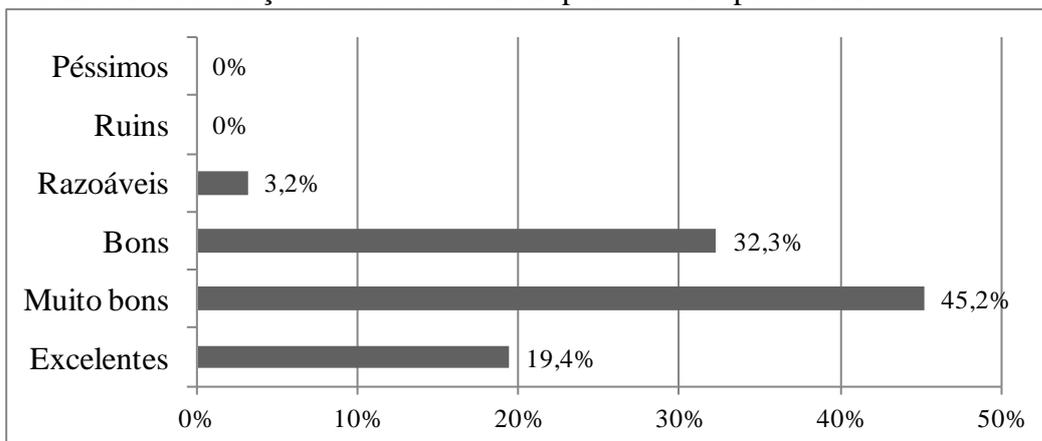
Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

Situações como problemas de *hardware* e *software*, *Internet* instável, infraestrutura precária e atraso na entrega do material didático, são situações que, se não resolvidas, poderão prejudicar o trabalho desses e de outros tutores, além de desmotivar o estudante ao ponto de evadir-se do curso.

Outros problemas evidenciados e ligados à gestão em polos do EaD do IFNMG são a falta de comunicação e a ausência de reuniões regulares. Essas ocorrências tendem a trazer dificuldades para todos os envolvidos com o EaD na instituição, como prejuízo no andamento dos cursos e insegurança nos tutores e cursistas.

Após apresentarem as respostas até aqui discutidas, os tutores do polo sede e dos polos avançados avaliaram os cursos do EaD do IFNMG a partir de suas percepções e vivências. Nenhum dos respondentes classificou os cursos como ruins ou péssimos. Para 35,5% os cursos são razoáveis ou bons e 64,6% os consideraram muito bons ou excelentes. O gráfico 17 apresenta essas informações, em detalhes:

Gráfico 17: Avaliação dos cursos do EaD pelos tutores presenciais



Fonte: Dados primários. Adaptado pelo autor.

Considerando os resultados gerados nesse gráfico é possível perceber que, apesar dos problemas e dificuldades reveladas pelas respostas dos tutores presenciais, de maneira geral, os cursos do EaD oferecidos pelo IFNMG são bem avaliados por esses mediadores. Contudo, pelos relatos e sínteses das respostas aqui colocadas, verifica-se que ainda carece de alguns ajustes de gestão tecnológica, estrutural e de pessoas.

Independente de incertezas e dificuldades que possam surgir relacionadas ao uso das novas tecnologias nas instituições de ensino e às atribuições específicas de cada cargo ou função, Lévy (2000) sugere que, antes de tudo, se compreenda e acompanhe os movimentos dessa tendência. E isso deve ser feito com dedicação e responsabilidade.

5 CONSIDERAÇÕES

No Brasil, a expansão do EaD tem sido cada vez mais notória e a comunicação mediada pela tecnologia proporcionou mudanças nos processos interacionais, eliminou obstáculos geográficos, dentre outras vantagens. Contudo, a julgar pelas diversas instituições que oferecem cursos à distância, às vezes por mensalidades irrisórias, com o intuito apenas de manter o público pagante, vale ressaltar que a qualidade do ensino e da aprendizagem ainda precisa ser uma questão central nesse contexto, o que pode ser um importante desafio para as instituições que oferecem cursos à distância, como é o caso do IFNMG.

Assim, a pesquisa realizada fundamentou-se nas percepções e práticas de tutores presenciais do IFNMG e apresentou como metodologia o estudo de caso, numa abordagem qualitativa e de natureza aplicada. Tratou-se de uma pesquisa essencialmente descritiva que utilizou procedimentos técnicos bibliográficos e documentais, tendo como meio para investigação o questionário semiestruturado, importante instrumento na elaboração de categorias de análise que deram base ao estudo e às teorizações, sempre fundamentadas nos pressupostos teóricos selecionados.

Quanto à busca por referenciais teóricos, utilizou-se a pesquisa bibliográfica em livros impressos de bibliotecas públicas e em literaturas adquiridas ao longo da pesquisa. Outros livros, periódicos, teses, dissertações e artigos científicos foram consultados via *Internet*, priorizando as plataformas *Scielo*¹¹, Portal de periódicos da CAPES e o site da ABED.

Documentos relevantes à pesquisa como o manual do tutor, disponibilizado no AVA do CEAD-IFNMG, foram retirados do site do IFNMG, que disponibiliza as normas, diretrizes e legislação concernente ao EaD na instituição. Esses materiais constituíram base de investigação inicial e serviram de apoio na organização de informações analisadas.

O estudo desses materiais permitiu compreender a importância do desenvolvimento da autonomia dos estudantes para o cumprimento exitoso das atividades acadêmicas nos polos. Para isso, porém, todos os envolvidos na EaD precisam ser corresponsáveis pela facilitação da aprendizagem do discente dessa modalidade que, em grande parte, são adultos com limitações relacionadas a tempo, falta de habilidade no

¹¹ A *Scientific Electronic Library Online* - SciELO é uma biblioteca eletrônica conceituada e muito utilizada por pesquisadores universitários. Nela é possível encontrar uma coleção selecionada de periódicos científicos sobre variados assuntos, sendo, dessa forma, importante fonte de disseminação da produção científica em formato eletrônico.

manuseio de *hardware* e *software* e dificuldades na assimilação de alguns termos técnicos, por exemplo.

Como pontos positivos do EaD, pode-se ressaltar a minimização do deslocamento dos estudantes às unidades de ensino, o que provavelmente significa uma maior economia financeira e de tempo. Dessa maneira, de forma mais independente, o discente gerencia lugar e frequência de estudo sem se privar da interatividade presencial disponibilizada nos atendimentos através da tutoria.

Entretanto, pelas respostas dos tutores participantes da pesquisa, aspectos negativos também são encontrados na modalidade à distância, causas essas que podem limitar e desprestigiar as ações propostas para o EaD nas instituições de ensino. Esses problemas estão relacionados a situações que ocorrem dentro dos polos, como a pouca integração entre gestores e tutores, mas também a fatores externos como, por exemplo, a dificuldade de deslocamento dos estudantes para o polo onde ocorrem os encontros presenciais e a não qualificação do tutor presencial na área de atuação.

A análise dos editais de seleção proporcionou a verificação do perfil esperado para o profissional responsável pela mediação presencial nos polos do IFNMG, nos diferentes níveis. O Edital nº 464/2016 possibilitou a técnicos e graduandos concorrerem à vaga de tutor presencial na instituição. Esse aspecto resultou em discussões que tiveram como base a interferência desse fato nas práticas tutoriais, bem como possíveis implicações no processo de ensino e aprendizagem, visto que a não formação na área de atuação pode sinalizar despreparo para o desempenho das funções do mediador presencial.

Outra fragilidade identificada concernente ao processo seletivo diz respeito ao uso de questionários e atribuição de pontuação gerada exclusivamente pela experiência profissional e titulação dos candidatos. Não houve avaliação prática para averiguação dos conhecimentos didático-andragógicos e do domínio das ferramentas tecnológicas da informação e comunicação.

Ressaltou-se aqui, de maneira contundente a importância de se considerar os aspectos inerentes à andragogia no contexto do EaD a fim de se estabelecer práticas adequadas ao ensino de pessoas adultas. Dentre os benefícios apontados pelos tutores de se mediar a aprendizagem de estudantes adultos destacaram-se a maturidade nas discussões e a seriedade no cumprimento das obrigações relacionadas ao curso.

Com relação às dificuldades, pontuou-se sobre a complexidade de se estabelecer critérios que individualizem as práticas em um contexto etário heterogêneo. Evidencia-se,

portanto, a importância da valorização e reconhecimento das limitações dos estudantes e dos mediadores presenciais. Alguns tutores, por sua vez, opinaram que a faixa etária não exerce influências em suas práticas de mediação presencial.

Os resultados mostraram que, para a maioria dos respondentes, as práticas que melhor contribuem para o ensino e aprendizagem estão relacionadas a explicações de forma expositiva, seguidas de debates, palestras e rodas de conversa, além do uso dos recursos tecnológicos disponíveis. Identificou-se também que parte considerável desses sujeitos entende que a afetividade e a interação com os cursistas são ações primordiais para a consolidação da aprendizagem.

A pesquisa oportunizou aos participantes apontarem algumas características e práticas do tutor presencial que contribuiriam e outras que seriam prejudiciais ao êxito dos estudantes do EaD no IFNMG. As percepções desses profissionais podem contribuir no direcionamento de futuras ações nos polos como, por exemplo, nortear as orientações dos gestores nos cursos de capacitação de novos mediadores presenciais.

Os resultados gerados através da avaliação dos cursos do EaD no IFNMG realizada pelos mediadores presenciais revelam uma boa aceitação, porém foi possível perceber insatisfação concernente a fatores relacionados à gestão que envolvem aprimoramento tecnológico, estrutural e comunicacional.

Considerando esses resultados e o contexto em que a tecnologia é cada vez mais abrangente e faz parte da vida das pessoas, torna-se necessário compreender os aspectos ligados às influências dessa realidade no meio educacional, com aprofundamento de estudos e novas pesquisas que poderão ocorrer, por exemplo, considerando contextos culturais específicos e sua relação com a aprendizagem no EaD regional. Outra sugestão para estudos futuros, que poderia dialogar com as discussões aqui apresentadas, é analisar e discutir as possíveis associações entre a metodologia do EaD e os pressupostos da teoria construtivista.

Sendo assim, a pesquisa realizada não tem como pretensão generalizar os dados e resultados apresentados para todos os contextos, tampouco esgotar as discussões sobre o assunto. Em termos gerais, porém, a investigação permitiu conceber o tutor presencial como profissional capaz de desempenhar um importante papel de orientação ativa e dinâmica em cursos que utilizam a metodologia à distância. É nesse sentido que práticas efetivas para o processo de ensino e aprendizagem podem se constituir.

REFERÊNCIAS

- ABED. Censo EAD.BR 2016: Relatório analítico da aprendizagem à distância no Brasil. São Paulo: UNINTER, 2017. Disponível em: <http://www.abed.org.br/site/pt/midioteca/censo_ead/1449/2017/09/censoead.br_2016/2017>. Acesso em: 14 fev. 2018.
- ALMEIDA, M. E. B. Educação à distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. *Educação e Pesquisa*, v. 29, n. 2, São Paulo: 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v29n2/a10v29n2.pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2018.
- ANDRADE, J. B. F. de. A mediação da tutoria online: O enlace que confere significado à aprendizagem. Dissertação (Mestrado) – UFC/UNOPAR, Salvador, 2007.
- ANJOS, A. M. Tecnologias da informação e da comunicação, aprendizado eletrônico e ambientes virtuais de aprendizagem. Cuiabá: EdUFMT, 2012. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/129865/mod_resource/content/1/Ambientes%20Virtuais.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2018.
- BARROS, M. G.; CARVALHO, A. B. *As concepções de interatividade nos ambientes virtuais de aprendizagem*. Campina Grande: EDUEPB, 2011. Disponível em: <<http://books.scielo.org/id/6pdyn/09>>. Acesso em: 19 jun. 2018.
- BELLAN, Z. *Andragogia em ação: como ensinar sem se tornar maçante*. São Paulo: Z3, 2005.
- _____. *Heutagogia: aprenda a aprender mais e melhor*. Santa Bárbara d'Oeste: SOCEP, 2008.
- BELLONI, M. L. *Educação à distância*. São Paulo: Autores Associados, 1999.
- _____. *A formação na sociedade do espetáculo*. São Paulo: Loyola, 2002.
- BIELSCHOWSKY, C. E. Qualidade na educação superior à distância no Brasil: onde estamos, para onde vamos? *EaD em Foco*, 2018. Disponível em: <http://abed.org.br/arquivos/qualidade_educacao_superior_distancia_carlos_biel_abr_2018.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2018.
- BRAGA, R. Alerta! O futuro do EAD no Brasil está em risco. Associação Brasileira de Educação à distância – ABED, 2018. Disponível em: <http://abed.org.br/arquivos/Alerta_O_futuro_do_EAD_no_Brasil_esta_em_risco.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2018.
- BRASIL. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>>. Acesso em: 07 jun. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005 – Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf>. Acesso em: 15 out. 2017.

_____. Ministério da Educação. Decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm>. Acesso em: 15 out. 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação à distância. Referenciais de Qualidade para a Educação Superior à distância. 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em: 09 jul. 2018.

_____. Lei nº 11.892 de 29 de dezembro de 2008. Cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 29 de dezembro de 2008.

_____. Portaria nº 10, de 02 de julho de 2009. Fixa critérios para dispensa de avaliação in loco e dá outras providências. Diário Oficial - República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 03 jul. 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/portaria10_seed.pdf>. Acesso em: 11 fev. 2018.

_____. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Resolução n. 466, de 12 de dezembro de 2012. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2012.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2024 e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Plano+Nacional+de+Educa%C3%A7%C3%A3o+PNE+2014-2024++Linha+de+Base/c2dd0faa-7227-40ee-a52012c6fc77700f?version=1.1>>. Acesso em: 09 jul. 2018.

_____. Portaria nº 75, de 16 de fevereiro de 2016. Credencia o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais - IFNMG para a oferta de cursos superiores na modalidade à distância. Diário Oficial - República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 17 fev. 2016. Disponível em: <<http://www.ifnmg.edu.br/noticias-ead/noticias-2016/12397-ifnmg-e-credenciado-para-ofertar-cursos-superiores-a-distancia>>. Acesso em: 11 fev. 2018.

_____. Ministério da Educação. Diretrizes para a Tutoria Presencial e à distância - Universidade Aberta do Brasil. Montes Claros: IFNMG, 2017. Disponível em: <<http://ead.ifnmg.edu.br/uploads/documentos/tsye1MwP3Q.pdf>>. Acesso em: 20 set. 2017.

_____. Decreto nº. 9.057, de 26 de maio de 2017. Diário Oficial da União, Poder Legislativo. Brasília, 25 mai. 2017.

CANÁRIO, R. *Educação de adultos: um campo e uma problemática*. Lisboa: Educa, 1999.

CAPES. Boletim Informativo dos Resultados da Pesquisa com Estudantes do Sistema UAB. Diretoria de Ensino à Distância, 2017. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/uab/resultados-da-pesquisa-com-os-estudantes-do-sistema-uab>>. Acesso em: 10 jun. 2018.

CAVALCANTI, R. A. *Andragogia: a aprendizagem nos adultos*. *Revista de Clínica Cirúrgica da Paraíba*. Disponível em: <<https://pt.scribd.com/document/370727596/Andragogia-Texto-Roberto-Cavalcanti>>. Acesso em: 03 jun. 2018.

COSTA, M. L. F. *Educação à distância no Brasil*. Maringá: Eduem, 2013.

COSTA, M. L. F.; KNUPPEL, M. A. C. As representações sociais do trabalho do tutor presencial: limites e possibilidades. *Educar em Revista*, Curitiba: Editora UFPR, 2014. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/nspe4/0101-4358-er-esp-04-00191.pdf>>. Acesso em: 09 jul. 2018.

CURY, H. N. Estilos de aprendizagem de alunos de engenharia. *Anais do XXVII Congresso Brasileiro de Ensino de Engenharia*. Ouro Preto, 2000.

FELDER, R. M.; SILVERMAN, L. K. Learning and teaching styles in engineering education. *Engineering Education*, v. 78 n 7, 1988. Disponível em: <<http://www.ncsu.edu/felder-public/Papers/LS-1998.pdf>> Acesso em: 13 dez. 2017.

FELDMANN, M. G. (Org.). *Educação e mídias interativas: formando professores*. São Paulo: EDUC, 2005.

FERREIRA, M.; MILL, D. Institucionalização da educação à distância no ensino superior público brasileiro: desafios e estratégias. In FIDALGO, F. S. R; et al. (Orgs.). *Educação à distância: meios, atores e processos*. Belo Horizonte: CAED-UFMG, 2013.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 55. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 54. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016.

FIUZA, P. J. Adesão e permanência discente na educação à distância: Investigação de motivos e análise de preditores sociodemográficos, motivacionais e de personalidade para o desempenho na modalidade. Tese (Doutorado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Rio Grande do Sul, 2012.

GEIB, L. T. C. et al. A tutoria acadêmica no contexto histórico da educação. *Revista Brasileira de Enfermagem*. Brasília, v. 60, p. 217-220, mar/abr. 2007.

GIANNASI, M. J. et al. A prática pedagógica do tutor no ensino à distância: resultados preliminares. *Virtual Educa*. México, 2005. Disponível em: <http://repositoral.cuaed.unam.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/1729/1/artigo_completo_tutoria.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2016.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1991.

_____. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

_____. *Como utilizar recursos tecnológicos no Ensino Superior: didática do ensino Superior*. São Paulo: Atlas, 2010.

GOMES, E. F. Perfil e identidade do tutor em cursos na modalidade à distância do IFAL vinculados ao Sistema Universidade Aberta do Brasil: definições e prática docente. *Revista Eletrônica Multidisciplinar Pindorama* do Instituto Federal da Bahia – IFBA Nº 01 – Ano I – Agosto/2010. Disponível em:
<<http://revistapindorama.ifba.edu.br/files/Ednaldo%20Farias%20Gomes%20IFAL.pdf>>. Acesso em: 06 fev. 2018.

GOMES, R. C. G. et al. *Tecnologia e Andragogia: aliadas na educação à distância*. ABED, 2005. Disponível em:
<http://www.abed.org.br/site/pt/midiateca/textos_ead/698/2005/11/tecnologia_e_andragogia_aliadas_na_educacao_a_distancia_tema_gestao_de_sistemas_de_educacao_a_distancia_>. Acesso em: 05 jun. 2018.

GOTTARDI, M. L. A autonomia na aprendizagem em educação à distância: competência a ser desenvolvida pelo aluno. ABED, 2015. Disponível em:
<http://www.abed.org.br/revistacientifica/_Brazilian/2015/08_A_AUTONOMIA_NA_APRENDIZAGEM.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2018.

GONZALEZ, M. *Fundamentos da tutoria em educação à distância*. São Paulo: Avercamp, 2005.

GUAREZI, R. C. M. Sistema de gestão pedagógica: delineando processos e procedimentos para educação à distância *e-learning* com qualidade. Tese de Doutorado apresentada no programa de pós-graduação em engenharia de produção. Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2005.

GUTIÉRREZ, F.; PRIETO, D. *A mediação pedagógica: educação à distância alternativa*. Campinas: Papirus, 1994.

HASE, S.; KENYON, C. *From Andragogy to Heutagogy*. UltiBase, 2000. Disponível em:
<<http://ultibase.rmit.edu.au/Articles/dec00/hase1.pdf>>. Acesso em: 13 set. 2017.

HOLMES, G. et al. Pedagogy vs. Andragogy: A false dichotomy? Volume XXVI, Number 2. Virginia Polytechnic Institute and State University. Blacksburg, VA. University Libraries, 2000. Disponível em: <<https://scholar.lib.vt.edu/ejournals/JTS/Summer-Fall-2000/holmes.html#knowles1973>>. Acesso em: 03 jun. 2018.

IFNMG. Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2009 a 2013) Montes Claros: IFNMG, 2008.

_____. Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI (2014 a 2018) Montes Claros: IFNMG, 2013.

IFNMG. Projeto de Implantação do Centro de Referência em Educação à Distância e Projetos Especiais (CEAD) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Norte de Minas Gerais. Montes Claros: IFNMG, 2014.

_____. Projeto do curso de Profissionalização dos Funcionários da Educação – PROFUNCIÓARIOS. Montes Claros: IFNMG, 2015.

_____. Centro de Referência em Educação à Distância e Projetos Especiais (CEAD) do IFNMG. Montes Claros: IFNMG, 2016. Disponível em: <<http://ead.ifnmg.edu.br>>. Acesso em: 28 jun. 2018.

_____. Centro de Referência em Educação à Distância e Projetos Especiais (CEAD) do IFNMG. Montes Claros: IFNMG, 2017. Disponível em: <<http://ead.ifnmg.edu.br>>. Acesso em: 01 jul. 2018.

_____. Diretrizes para a tutoria presencial e à distância – Universidade Aberta do Brasil/IFNMG. Montes Claros: IFNMG, 2017.

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Microdados do Censo de Educação Superior 2005-2016. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/guest/microdados>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

JARDIM, A. C. G. S. Análise dos motivos que levaram à evasão discente dos cursos profuncionário do polo sede de Teófilo Otoni/MG, da rede e-tec Brasil, do IFNMG. Dissertação. (Mestrado em Gestão de Instituições Educacionais) – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri: Diamantina, 2015.

JARVIS, D. S. L. Regulating higher education: quality assurance and neo-liberal managerialism in higher education – a critical introduction. *Policy and Society*, 2014. Disponível em: <<https://doi.org/10.1016/j.polsoc.2014.09.005>>. Acesso em: 10 jul. 2018.

KAPLÚN, M. *Una pedagogía de la comunicación*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1998.

KEEGAN, D. *Foundations of distance education*. 3rd. ed. London: Routledge, 1996.

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

KERKA, S. *Self-directed learning: Myths and realities (Report)*. Washington: Office of Educational Research and Improvement, 1994.

KNOWLES, M. et al. *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. 5 ed. Houston: Gulf Publishing Company, 1977.

KNOWLES, M.; HOLTON F.; SWANSON, A. *Aprendizagem de resultados: uma abordagem prática para aumentar a efetividade da educação corporativa*. Rio de Janeiro: Campus, 2009.

- LACOMBE, I. A. *Navegando e aprendendo: reflexões sobre um curso de inglês via rede mundial de computadores*. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo: São Paulo, 2000.
- LANDIM, C. M. das M. P. F. *Educação à distância: algumas considerações*. Rio de Janeiro: Edição do Autor, 1997.
- LÉVY, P. A Revolução contemporânea em matéria de comunicação. In: MARTINS, F. M.; SILVA, J. M. (Org.) *Para navegar no século XXI: tecnologias do imaginário e cibercultura*. Porto Alegre: Edipucrs/Sulina, 2000.
- LIBÂNEO, J. C. *Educação escolar: políticas, estrutura e organização*. São Paulo: Cortez, 2003.
- LIRA, B. C. *Práticas pedagógicas para o século XXI: a sociointeração digital e o humanismo ético*. Petrópolis: Vozes, 2016.
- LITTO, F. M.; FORMIGA, M. *Educação à distância: o estado da arte*. São Paulo: Pearson, 2009.
- LOBO, M. B. C. M. Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e soluções. Instituto Lobo para Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia. Mogi das Cruzes, 2012. Disponível em: <http://www.institutolobo.org.br/imagens/pdf/artigos/art_087.pdf25>. Acesso em: 27 jun. 2018.
- LONDRINA. Sistema de ensino presencial conectado. Tutores de Sala – SEPC. Funções. Pró-Reitoria de Ensino à distância. Londrina, 2009.
- LOPES, W. M. G. ILS – Inventário de Estilos de Aprendizagem de Felder-Saloman: investigação de sua validade em estudantes universitários de Belo Horizonte. Dissertação. (Mestrado em Engenharia da Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina: Florianópolis, 2002.
- MAIA, C.; MATTAR, J. *ABC da EaD: a educação à distância hoje*. São Paulo: Pearson, 2007.
- MACHADO, L. D.; MACHADO, E. C. O Papel da tutoria em ambientes de EAD. 2004. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/022-TC-A2.htm>>. Acesso em: 03 jul. 2018.
- MAGGIO, M. O tutor na educação à distância. In: LITWIN, E. *Educação à distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa*. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- MARTINS, O. *Teoria e prática tutorial e educação à distância*. Curitiba: IBPEX, 2002.
- _____. *Fundamentos da educação à distância*. Curitiba: IBPEX, 2005.

MARTINS, J. Tutor que ensina no sistema EAD é professor, mesmo sem registro no MEC. Disponível em: < <https://www.conjur.com.br/2018-abr-02/tutor-ensina-sistema-ead-professor-mesmo-registro>>. Acesso em: 01 out. 2018.

MARTINS, V.; BAPTISTA, A. A afetividade na Educação *Online*: percursos e possibilidades. *EaD em FOCO*, v.8, n. 1, 2018. Disponível em: <<http://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/639/287>>. Acesso em: 21 jun. 2018.

MATTAR, João. *Guia de educação à distância*. São Paulo: Cengage Learning, 2014.

MERRIAM, S. B. *Andragogy and Self-Directed Learning*. In *The New Update on Adult Learning Theory. New Directions for Adult and Continuing Education*. San Francisco: Spring, 2001.

MILL, D. Gestão da educação à distância: origens e desafios. XV Congresso Internacional ABED de educação à distância. Fortaleza, 2009. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2009/CD/trabalhos/652009090911.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2017.

MILL, D.; FIDALGO, F. Sobre tutoria virtual na educação à distância: caracterizando o teletrabalho docente. *Virtual Educa*, 2007. Disponível em: <<http://recursos.portaleducoas.org/sites/default/files/236-DM.PDF>>. Acesso em: 30 jul. 2018.

MINAYO, M. C. S. (Org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. 29 ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MOORE, M.; KEARSLEY, G. *Educação à distância: uma visão integrada*. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MORAES, M. C. Subsídios para Fundamentação do Programa Nacional de Informática na Educação. Secretaria de Educação à Distância – SEED/MEC. Jan/1997. Disponível em: <http://www.pucrs.br/ciencias/viali/tic_literatura/oficiais/proinfo.pdf>. Acesso em: 09 out. 2018.

MORAN, J. A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá. Campinas: Papyrus, 2007. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=PiZe8ahPcD8C&printsec=frontcover&hl=ptbr&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false>. Acesso em: 18 fev. 2018.

_____. Mudando a educação com metodologias ativas. *Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens*. PROEX – Universidade Estadual de Ponta Grossa: Ponta Grossa, 2015.

MOROSINI, Marília Costa et al. A evasão na educação superior no Brasil: uma análise da produção de conhecimento nos periódicos *Qualis* entre 2000-2011. Porto Alegre: PUCRS/FACED, 2011.

MUNHOZ, A. S. *O estudo em ambiente virtual de aprendizagem: um guia prático*. Curitiba: Ibplex, 2011.

NOBRE, C. V.; MELO, K. Convergência das competências essenciais do mediador pedagógico da EAD. In: ESUD 2011 - VIII Congresso brasileiro de ensino superior à distância. Ouro Preto: UNIREDE, 2011. Disponível em: <http://www.wr3ead.com.br/ENPED%202012/texto_base_etapa_2%20%282%29.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2016.

NUNES, V. B. Processo avaliativo de tutores à distância em um curso de Pós-graduação e reflexões sobre mudanças de condutas. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Espírito Santo: Vitória, 2012. Disponível em: <http://cefor.ifes.edu.br/images/stories/Documentos_Institucionais/publicacoes/2012/nunes_doutorado_tese_vanessa_atual.pdf>. Acesso em: 29 jun. 2018.

OLIVEIRA, G. C. S. Onde está a Andragogia no EAD? Aspectos andragógicos na composição de material didático para a Licenciatura em Biologia. *Latin American Journal of Science Education*, 2015. Disponível em: <http://www.lajse.org/may15/12039_Silva.pdf>. Acesso em: 04 jun. 2018.

OSORIO, A. *Educação permanente e educação de adultos*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos, 2003.

OTRANTO, C. R. Criação e implantação dos institutos federais de educação, ciência e tecnologia. *Revista RETTA*. Rio de Janeiro, Ano 1, n. 1, p. 89-110, jan/jul 2010.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. G. C. *Docência no ensino superior*. São Paulo: Cortez, 2002.

PRETI, Oresti. *Educação à distância: inícios e indícios de um percurso*. Cuiabá: Nead/IEUFMT, 1996.

PRIMO, A. Enfoques e desfoques no estudo da interação mediada por computador. Universidade Federal do Rio Grande do Sul: LIMC, 2005. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/limc/PDFs/enfoques_desfoques.pdf>. Acesso em: 13 jun. 2018.

RÜDIGER, Francisco. *As teorias da cibercultura: perspectivas, questões e autores*. Porto Alegre: Sulina, 2011.

SANTOS, E. O.; CARVALHO, F. S. P.; PIMENTEL, M. Mediação docente *online* para colaboração: notas de uma pesquisa-formação na cibercultura. *ETD - Educação Temática Digital*, 18, n. 1, 2016. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/etd/index>>. Acesso em: 21 jun. 2018.

SCHLOSSER, R. L. A atuação dos tutores nos cursos de educação à distância. *Colabor@ - Revista Digital da CVA*; vol. 6, nº 22, fevereiro/2010. Disponível em: <<http://pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/article/viewFile/128/112>>. Acesso em: 14 ago. 2016.

SILVA, D. M. O Impacto dos estilos de aprendizagem no ensino de contabilidade na FEA-RP/USP. Dissertação (Mestrado em Controladoria e Contabilidade) – Universidade de São Paulo: Ribeirão Preto, 2006.

SILVA, M. B. O processo de construção de identidades individuais e coletivas do ser-tutor no contexto da educação à distância, hoje. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 2008.

SOUZA, C. A. et al. Tutoria na educação à distância. Trabalho apresentado no XI Congresso Internacional da Abed, Salvador, 7 a 9 de setembro de 2004. Disponível em: <[http://www.abed.org.br/congresso 2004](http://www.abed.org.br/congresso%202004)>. Acesso em: 15 jul. 2018.

TEIXEIRA, G. Andragogia e seus princípios. Disponível em: <[http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php? modulo=1&texto=22](http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=1&texto=22)>. Acesso em: 07 dez. 2017.

VALENTE, J. A. *Diferentes usos do computador na Educação*. Campinas: UNICAMP, 1993.

VASCONCELOS, S. P. G. Educação à distância: histórico e perspectivas. Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), 2005. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/viiiifelin/19.htm>>. Acesso em: 11 fev. 2018.

VASCONCELLOS, L.; BERGAMASCHI, S. Equipes virtuais. In: Anais do V Seminários em Administração, FEA/ISP. São Paulo: 2001.

VASKE, J. M. *Critical Thinking in Adult Education: an elusive quest for a definition of the field*. Drake University: Des Moines, 2001.

VEDOVE, J. C. D.; CAMARGO, R. T. M. A influência da empatia na relação tutor-aluno. *Revista Intersaberes*, ano 3, n. 6, 2008. Disponível em: <<https://www.uninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/135/108>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

VENÂNCIO, J. D.; MACEDO, A. S. G. Aprendizagem significativa: pela tutoria humanizadora e humanizada. *EDUCASUL*, 2012. Disponível em: <<http://www.educasul.com.br/2012/Anais>>. Acesso em: 24 jun. 2018.

VERGARA, S. C. Estreitando relacionamentos na educação à distância. *Cadernos EBAPÉ.BR*, v.5, Rio de Janeiro: 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512007000500010>. Acesso em: 17 jun. 2018.

VILLARDI, R.; OLIVEIRA, E. G. *Tecnologia na educação: uma perspectiva socio-interacionista*. Rio de Janeiro: Dunya, 2005.

WEISS, J. M. G. Aplicações da tecnologia de informação à Educação: tendências e perspectivas. In: MOREIRA, Daniel Augusto (Org.). *Didática do Ensino Superior: tendências e técnicas*. São Paulo: Pioniera / Thompson Learning, 2003.

WICKERT, M. L. S. O Futuro da Educação à distância no Brasil. Disponível em: <http://www.intelecto.net/ead_textos/lucia1.htm>. Acesso em: 13 jun. 2018.

Apêndice

ANEXO - QUESTIONÁRIO DE PESQUISA PARA TUTORES PRESENCIAIS DO
EaD – IFNMG – *Campus* Teófilo Otoni e polos avançados

Esta é uma pesquisa que visa, de modo geral, conhecer as práticas de tutores presenciais que atuam na modalidade EaD do Instituto Federal do Norte de Minas Gerais - IFNMG no *Campus* de Teófilo Otoni e em seus polos avançados.

Nesse sentido, gostaríamos de fazer alguns questionamentos sobre as práticas de mediação presencial nos cursos do EaD do Polo Sede do *Campus* Teófilo Otoni e de seus respectivos Polos Avançados.

A sua participação será muito importante para a nossa pesquisa e está condicionada à leitura e aceitação do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE.

Vale ressaltar que não haverá divulgação pública dos nomes de quaisquer participantes. Contamos com a sua colaboração e agradecemos, antecipadamente.

1. Você concorda com o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido?

- Sim (*Direcionar para a pergunta 2*).
- Não (*Direcionar para "Agradecemos a sua participação."*).

2. Nome completo:

3. Idade:

- 18 a 25 anos
- 26 a 35 anos
- 36 a 45 anos
- 46 a 55 anos
- 56 a 65 anos
- 66 anos ou mais

4. Escolaridade:

- Ensino médio completo
- Superior incompleto
- Superior completo
- Pós-graduação

5. Favor identificar o curso superior e o de pós-graduação, se for o caso.

6. Exerce atividade profissional fora do IFNMG?

- Sim
- Não

7. Tutor da oferta:

- 2015-2017
- 2016-2018

8. Em qual polo você atua/atuou?

- Catuji
- Governador Valadares
- Itambacuri
- Nanuque
- Poté
- Teófilo Otoni

9. Em qual(is) curso(s) do EaD você atua/atuou? (Se já atuou em mais de um curso, assinale a sua última experiência).

- Administração
- Agente comunitário de saúde
- Agropecuária
- Finanças
- Informática para *Internet*
- Libras
- Meio Ambiente
- Multimeios Didáticos
- Secretaria Escolar
- Segurança do Trabalho
- Serviços Públicos
- Outro:

10. Você já teve alguma experiência anterior em cursos do EaD?

- Sim
- Não

11. Com estudantes de qual faixa etária você prefere trabalhar?

- Abaixo de 16 anos de idade
- Entre 16 e 21 anos de idade
- Entre 22 e 30 anos de idade
- Indiferente

12. Em sua opinião, a faixa etária influencia (positivamente ou negativamente) nas dinâmicas em sala de aula?

- Sim
- Não

13. Com base em sua resposta na questão anterior, justifique.

14. Como você considera as instalações nas quais se exerce a prática tutorial presencial?

- Muito adequadas
- Adequadas
- Pouco adequadas
- Inadequadas

15. Os estudantes demonstram gostar das práticas metodológicas oferecidas pela modalidade EaD?

- Sempre
- Na maioria das vezes
- Poucas vezes
- Raramente
- Nunca
- Sem condições de responder

16. Os estudantes demonstram ter domínio das ferramentas tecnológicas (*hardware* e *software*) necessárias para acesso às informações e o bom andamento do curso?

- Sempre
- Na maioria das vezes
- Poucas vezes
- Raramente
- Nunca
- Sem condições de responder

17. Você possui domínio de todas as ferramentas disponibilizadas para o exercício da mediação presencial?

- Sempre
- Na maioria das vezes
- Poucas vezes
- Raramente
- Nunca
- Sem condições de responder

18. No seu ponto de vista, quais práticas de mediação presencial utilizadas por você melhor contribuem para o processo de ensino e aprendizagem?

19. Para você, a presença e atuação do tutor/mediador presencial em sala de aula é:

- Muito importante
- Importante
- Pouco importante
- Nada importante
- Minha prática tutorial dispensa o contato direto com os estudantes.

20. Considerando as atribuições do mediador presencial estipuladas no edital pelo qual você concorreu à vaga para exercício de sua função, como você avalia as suas práticas de mediação tutorial?

- Excelentes
- Muito boas
- Boas
- Razoáveis
- Ruins
- Péssimas

21. Apresente pelo menos duas atitudes ou características relacionadas às práticas do mediador presencial que, em sua opinião, podem contribuir para o êxito dos estudantes matriculados em cursos do EaD no seu polo.

22. Apresente pelo menos duas atitudes ou características relacionadas às práticas do mediador presencial que, em sua opinião, podem prejudicar o êxito dos estudantes matriculados em cursos do EaD no seu polo.

23. Quais fatores mais facilitam a sua atuação como mediador presencial nos cursos do EaD do IFNMG?

24. Quais fatores mais dificultam a sua atuação como mediador presencial nos cursos do EaD do IFNMG?

25. A sua área de formação superior corresponde ao(s) curso(s) em que você atua como tutor presencial?

- Sim
- Não
- Já vivenciei ambas as situações

26. De acordo com a sua resposta na questão anterior, responda: Em sua opinião, essa situação favorece ou dificulta o seu trabalho?

- Favorece
- Dificulta
- É irrelevante

27. Justifique a resposta dada na questão anterior.

28. Para você, quais os benefícios da modalidade EaD, atualmente?

29. Para você, quais as maiores dificuldades da modalidade EaD, atualmente?

30. Em aspectos gerais, como você avalia os cursos do EaD do IFNMG que você atua ou já atuou como tutor presencial?

- Excelentes
- Muito bons
- Bons
- Razoáveis
- Ruins
- Péssimos

Agradecemos a sua participação.