

A COMUNICAÇÃO E OS SABERES DOS TUTORES EM EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Thaís Philipsen Grützmann – PPGE-UFPel

Mauro Augusto Burkert Del Pino – PPGE-UFPel

Introdução

Este artigo apresenta resultados de uma pesquisa que investigou os saberes docentes envolvidos no processo de ensino-aprendizagem no âmbito da Educação a Distância (EaD) de uma Universidade Federal. A motivação desta pesquisa deveu-se a expansão vertiginosa da EaD no cenário da educação em nível de formação inicial, conforme o Censo da Educação Superior (INEP, 2012). Acompanhando o seu crescimento, surgem preocupações em torno de vários aspectos da EaD, desde questões relacionadas à gestão do processo de ensino-aprendizagem, passando pela qualidade desta modalidade de ensino, até a formação necessária para atuar nos diferentes programas disponibilizados hoje no panorama educacional brasileiro.

Compreender a história da educação a distância é fundamental para situarmos sua relevância e abrangência nos dias atuais. A trajetória da EaD é instigante, cheia de nuances, desde o período das cartas, sucedido pelo rádio, pela televisão, pela comunicação via satélite, até chegar às tecnologias conhecidas atualmente. A internet proporciona hoje espaços de troca simultâneos e síncronos a partir de softwares e aplicativos, propiciando a interação, em tempo real, de pessoas localizadas em diferentes espaços, eliminando distâncias e qualquer tipo de barreira territorial (MOORE; KEARSLEY, 2008).

A multiplicação de cursos na modalidade à distância tornou necessária a elaboração de um conjunto de normas específicas, que pretendem disciplinar sua expansão e garantir sua qualidade. A partir do Decreto 5.622/2005, a Educação a Distância é caracterizada “como modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação” (BRASIL, 2005), de tal forma que tanto estudantes como professores podem desenvolver suas atividades em lugares e/ou tempos diferentes.

Essa mediação didático-pedagógica, conforme Mill (2012), não pode ser mais realizada por um único sujeito quando estamos considerando um espaço de formação à distância. O autor define o trabalho a distância como sendo desenvolvido por uma

equipe polidocente, a qual é responsável pelo processo de ensino-aprendizagem dos estudantes. Essa equipe pode variar segundo as características do ensino a distância, mas tem em sua composição sujeitos que atuam na condição de professores e outros na condição de tutores. O tutor desenvolve um trabalho estratégico junto à equipe e está invariavelmente presente no processo de trabalho. Em que pese estar constituído como um sujeito imprescindível para o desenvolvimento da educação a distância, sua condição de trabalhador da educação e suas especificidades ainda carecem de estudos e pesquisas. Encontramos hoje, na literatura, um conjunto importante de investigações que abordam a EaD sob diferentes aspectos (MILL, 2012; MILL; RIBEIRO; OLIVEIRA, 2010; LITTO; FORMIGA, 2009; BELLONI, 2009; MOORE; KEARSLEY, 2008; CORRÊA, 2007; GOUVÊA; OLIVEIRA, 2006; PETERS, 2003). Todavia, entendemos que urge estudos sobre os tutores que abordem aspectos deste sujeito que não se encontra devidamente reconhecido, ainda, como um profissional da educação. Visando contribuir com esta lacuna, esta pesquisa vai se deter especificamente sobre aspectos do seu trabalho.

Assim, nosso objetivo é investigar a relação que o tutor estabelece com os alunos em um curso de graduação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) de uma Universidade Pública Federal da Região Sul do país, entendida esta relação como um processo comunicativo, que compõe um repertório específico de saberes. Dito de outra forma, trata-se de analisar a percepção dos tutores sobre a comunicação como um dos saberes necessários ao processo de ensino-aprendizagem num curso de graduação na modalidade EaD. A referida instituição possui cursos de graduação na modalidade a distância desde 2006. Mais especificamente, tomamos o curso mais antigo da instituição como local de investigação. Importante ressaltar que o referido curso contou com polos de apoio presencial nos três estados da Região Sul, atendendo mais de 30 municípios. Como sujeitos foram escolhidos os tutores a distância, isto é, aqueles que desenvolvem suas atividades de tutoria na sede do curso.

Esta pesquisa tem caráter qualitativo, uma vez que buscou compreender os fenômenos que investigou mediante contato direto e interativo dos pesquisadores com a situação objeto de estudo. Segundo Neves (1996, p. 1), em pesquisas qualitativas “é frequente que o pesquisador procure entender os fenômenos segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir daí, situa sua interpretação dos fenômenos”. Em relação aos instrumentos de pesquisa, utilizamos um questionário fechado e entrevistas semi-estruturadas. O questionário teve por objetivo fazer um

levantamento da percepção dos tutores sobre a sua prática na tutoria e sobre os saberes que mobilizam no seu trabalho. Já as entrevistas pretenderam aprofundar os tópicos anteriores, buscando na fala dos tutores elementos enriquecedores que, no momento de análise, foram utilizados na busca das respostas pretendidas por esta investigação.

O questionário foi aplicado utilizando a ferramenta Google Docs, tendo sido disponibilizado *on line* durante o mês de novembro de 2012. À época da coleta de dados trabalhavam no referido curso 50 tutores. Destes, 35 responderam o questionário, totalizando 70% do número total, o que pode ser considerado um retorno significativo conforme Marconi e Lakatos (2010).

Entre os respondentes do questionário foram selecionados os sujeitos a serem entrevistados. Foram estabelecidos três critérios para a escolha dos sujeitos. O primeiro está relacionado ao edital de seleção para ingresso no curso. O objetivo deste critério foi selecionar tutores que ingressaram nos diferentes momentos do curso. O segundo critério foi contemplar entre os entrevistados tutores que se entendem como professores e outros que não compreendem seu trabalho como um trabalho docente. Este critério foi possível a partir da aplicação de uma pergunta específica que fazia parte do questionário. O último critério está relacionado ao tempo de docência. O objetivo foi contemplar tutores em diferentes fases quanto a sua vida profissional, levando em consideração a relação que Tardif (2011) estabelece entre os saberes, o tempo e a aprendizagem do trabalho no magistério. Os critérios selecionaram 12 tutores para participarem da entrevista, a qual foi realizada nos meses de fevereiro e março do corrente ano.

A análise foi realizada utilizando a Análise Textual Discursiva, de Moraes e Galiazzi (2007, p. 12), que é entendida como

um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem a partir de uma sequência recursiva de três componentes: a desconstrução dos textos do “corpus”, a unitarização; o estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização; o captar o emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada.

Esta nova compreensão obtida pelo pesquisador após sua análise é apresentada à sociedade e aos pares em forma de um novo texto, onde traz de forma articulada os resultados que obteve e sua interpretação sobre eles. A metodologia qualitativa foi utilizada por se adequar aos objetivos propostos, uma vez que possibilita os dados necessários à análise da percepção dos tutores sobre seu processo de trabalho e, em especial, sobre os saberes por eles mobilizados.

Na próxima seção discutiremos a atuação do tutor como membro da equipe polidocente, com o objetivo de compreender sua atuação no processo de ensino-aprendizagem de um curso na modalidade a distância. Para tanto, apresentaremos algumas características do trabalho de tutoria, certas especificidades e determinadas relações que podem ser estabelecidas com a atividade de docência em um curso presencial.

O Tutor e a Polidocência

Quando se faz referência ao ensino presencial, remete-se a imagem de um único professor em sala de aula com uma turma de alunos. Já na educação a distância esta realidade é diferente, uma vez que não encontramos um único profissional realizando todo o processo de ensino-aprendizagem, além do espaço da sala de aula não se constituir como um elemento que reúne, ao mesmo tempo e no mesmo lugar, os estudantes envolvidos no processo. Mill (2010) justifica a peculiaridade do trabalho na EaD a partir da quantidade de alunos e da complexidade do processo de trabalho, o que impossibilita, segundo o autor, a unidocência.

Desta forma, Mill (2010) problematiza o trabalho docente na EaD, especificando-o como um trabalho fragmentado e realizado por diferentes profissionais, que atuam em momentos distintos compondo um processo de trabalho complexo e plural. É importante salientar que não há um padrão em relação à estrutura organizacional dos cursos de educação a distância. Ela pode variar conforme a instituição e seus projetos pedagógicos. Porém, é certo que o trabalho não é desenvolvido por somente um sujeito, isto é, não encontramos cursos onde a atuação da docência em EaD aconteça através do trabalho de um único professor. Assim, “a esse conjunto articulado de trabalhadores, necessários para a realização das atividades de ensino-aprendizagem na EaD, denominamos de **polidocência**¹” (MILL, 2010, p. 23). O termo polidocência é composto de duas partes, a primeira, *poli*, no sentido de multiplicidade, e a segunda, *docência*, entendida como aquele que desempenha a atividade de ensinar.

O autor estrutura a equipe polidocente, ou seja, a equipe pedagógica que atua no planejamento e execução do curso em EaD, da seguinte forma: o professor-conteudista, o professor-formador, o tutor presencial e o tutor a distância (*Ibidem*). Cada um desses

¹ Grifo no original.

sujeitos desenvolve determinadas atividades, todavia, as atividades podem ser sempre encontradas no processo de trabalho, mas não necessariamente esses sujeitos encontram-se da forma mencionada em todas as modalidades de EaD.

O professor conteudista é o responsável pela elaboração de materiais, adaptando-os metodologicamente para a modalidade EaD. Se o professor-conteudista for o mesmo que irá acompanhar os alunos durante o curso é chamado de professor-coordenador de disciplina. O professor-formador (ou professor-aplicador) é aquele que acompanha a turma durante a aplicação da disciplina. Ele ainda acompanha e orienta a sua equipe de tutores. Alguns cursos não possuem esse sujeito, passando diretamente para os tutores a responsabilidade pelo acompanhamento da aplicação do conteúdo aos alunos, o que reduz os “custos” do curso com os profissionais envolvidos.

Outro sujeito que compõe a equipe polidocente proposta pelo autor é o tutor. O trabalho de tutoria é desenvolvido por dois tipos diferentes de profissionais, o tutor virtual e o tutor presencial. O primeiro tem o foco dirigido ao conteúdo a ser trabalhado com os alunos e normalmente tem formação inicial na área em que atua. Mill (2010, p. 35) argumenta que “a função de tutor virtual é demasiadamente complexa e trabalhosa para atender um grupo com mais de 25 alunos num determinado conteúdo”, explicitando que com número maior do que este a qualidade pode ficar comprometida. O tutor a distância – outra denominação para o tutor virtual – trabalha na sede do curso e faz o atendimento de forma virtual, seja pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), seja por emails, *chats* ou bate-papos.

Já o tutor presencial tem a função de atender os alunos nos polos, sanando dúvidas pontuais, auxiliando a equipe nas atividades presenciais, avaliativas ou não, e mediando o processo junto aos estudantes. Nem todos os cursos utilizam a figura do tutor presencial. Nesta pesquisa, reinteramos que o trabalho foi desenvolvido somente com os tutores virtuais, por opção metodológica. Todavia, no curso estudado também há tutores presenciais.

Quando se refere à equipe multidisciplinar, o autor faz menção aos especialistas em mídia impressa, audiovisual e virtual, aos profissionais em vídeo e em *webconferência*, além de outros eventuais. Esses, por trabalharem diretamente com os alunos, são considerados como parte constitutiva da equipe da polidocência, qualificando o trabalho docente na EaD. Isto é, todos os profissionais que atuam no processo de ensino-aprendizagem constituem a equipe polidocente. Ele destaca ainda a função do projetista educacional, que adapta os materiais da EaD para as diferentes

mídias disponíveis, auxiliando o professor-conteudista na organização da disciplina, módulo ou eixo. Argumenta que os cursos apresentam uma equipe coordenadora, que pode influenciar na polidocência a partir de definições tomadas para o curso, e uma equipe de apoio técnico, que está presente tanto na instituição como nos polos. Essas equipes têm por função, também, auxiliar nas demais questões administrativas.

Fica evidente, portanto, que na EaD faz-se necessário um trabalho coletivo, com diferentes sujeitos desempenhando distintas funções, que compõem o todo pedagógico, corroborando com a ideia de que “o ensino é uma ocupação cada vez mais complexa que remete a uma diversidade de outras tarefas além das aulas em classe” (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 133). Nessa abordagem, consideramos que as “aulas em classe” na EaD são os momentos de ensino-aprendizagem dos alunos, tanto os presenciais como os virtuais.

Mill, Ribeiro e Oliveira (2010) colocam que a experiência na EaD proporciona a muitos professores uma oportunidade de desenvolvimento profissional, visto que para exercerem a docência virtual precisam de outros saberes docentes, além dos que já vinham utilizando no ensino presencial. Um professor do ensino presencial precisa ter o domínio de conteúdo e conhecimentos pedagógicos para ministrar de forma satisfatória sua aula. O docente na EaD, considerando aqui a equipe polidocente, além dos conhecimentos necessários à docência presencial, precisa mobilizar outros saberes, como domínio das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), gerenciamento e organização do tempo e habilidade de trabalho em equipe.

Nessa equipe encontramos um profissional específico, que não atua na docência presencial: o tutor. A prática do tutor nos cursos da modalidade EaD deve ser ativa durante todo o processo educativo, de forma que os estudantes sintam-se autônomos para construir suas aprendizagens, tendo certeza que este profissional, assim como os demais membros da equipe docente, está ali para auxiliá-los (PEREIRA, 2007). Hallwass (2010) argumenta que o tutor não somente acompanha o aluno em suas tarefas, mas também o acompanha em “seu processo de aprendizagem e de suas necessidades particulares, dando auxílio, interpretando sinais enviados pelos alunos, detectando a incidência de dúvidas ou desmotivação” (*Idem*, p. 53). Desta forma, o tutor é ressaltado como parte da equipe docente do curso preocupada com a aprendizagem dos alunos que lhe são confiados.

Os docentes na EaD vão atuar com ênfases e abordagens diferentes em relação à transmissão do conteúdo e a gestão da classe virtual se comparados com a modalidade

presencial. Porém, existe um fundamento pedagógico comum, oferecido na formação inicial. Mas será que os tutores percebem a necessidade de todos esses saberes? Como percebem a comunicação no processo de ensino-aprendizagem? Tomando por base esses questionamentos, na próxima seção apresentamos uma discussão sobre a teoria dos Saberes Docentes, proposta por Tardif (2010, 2011, 2012), para dialogar com as questões apresentadas sobre a polidocência na EaD.

Os Saberes Docentes e a Tutoria

Falar sobre os saberes docentes não é uma tarefa simples devido à complexidade e à pluralidade de sua análise (BORGES; TARDIF, 2001; BORGES, 2004; TARDIF, 2010; TARDIF, 2011). Tardif (2010) argumenta que hoje em dia ainda não é fácil responder o que vem a ser os saberes dos professores, mas apresenta um conjunto de ideias que nos permite caracterizar a importância desses estudos para a compreensão do que se constitui efetivamente como saberes docentes. No contexto dessa investigação, portanto, utiliza-se a teoria de Tardif (2010; 2011; 2012) como base para a discussão, apresentando a ideia do autor sobre o que são os saberes docentes e como se constituem.

A partir dos estudos desenvolvidos por esse autor, a noção de saber passa a ser entendida como ampla e engloba “os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes dos docentes, ou seja, aquilo que foi muitas vezes chamado de saber, de saber-fazer e de saber ser” (TARDIF, 2011, p. 60), reflexo do que os próprios docentes falam sobre os seus saberes.

Tardif (2011) argumenta sobre os saberes docentes considerando duas importantes vertentes: o saber dos professores em seu trabalho e o saber dos professores em sua formação. Para ele, não se pode estudar o saber docente sem relacioná-lo com os condicionantes e com o contexto onde os profissionais do ensino estão inseridos. Desta forma, os saberes só têm ou adquirem sentido na sua relação com o trabalho dos professores. O saber docente é um saber sobre o trabalho, para o trabalho e que vem do trabalho. Até mesmo aqueles adquiridos em tempos e espaços anteriores à prática profissional só passam a ter significado quando se encontram e se defrontam com as necessidades profissionais dos professores.

O saber não é uma coisa que flutua no espaço: o saber dos professores é o saber deles e está relacionado com a pessoa e a identidade *deles*², com a experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações

² Grifo no original.

com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola (TARDIF, 2011, p. 11).

Ao estudar os saberes docentes podemos apreciar vários focos de análise, considerando o professor como um ser completo e complexo, porém em constante formação. Nesta pesquisa, o nosso sujeito é o tutor, visto como um dos envolvidos na constituição da docência na educação a distância, isto é, a polidocência. Salientamos que este tutor, no caso da instituição investigada, é selecionado mediante um edital público e que um dos requisitos é ter o curso de Licenciatura, ou seja, este tutor já traz em sua formação inicial um rol de conhecimentos de sua atuação na educação presencial.

Assim, é importante destacar que “um saber é sempre ligado a uma situação de trabalho com outros (alunos, colegas, pais, etc.), um saber ancorado numa tarefa complexa (ensinar), situado num espaço de trabalho (a sala de aula, a escola), enraizado numa instituição e numa sociedade” (TARDIF, 2011, p. 15).

Tardif (2011) considera que os saberes docentes advêm de várias fontes. Ao longo de suas pesquisas estabeleceu diferentes origens para os saberes daqueles que atuam no magistério, enfatizando que não é possível cindir o trabalho do professor da pessoa do professor. Para o autor, são quatro os saberes que constroem a profissão docente: os saberes disciplinares, os curriculares, os de formação profissional e os da experiência.

Quando o autor expõe sobre os saberes disciplinares faz referência aos saberes relacionados aos diversos campos de conhecimentos constituídos hoje na sociedade. Nas universidades, normalmente aparecem na forma de disciplinas ou blocos temáticos, elucidando determinado conjunto de conceitos numa respectiva área.

Os saberes curriculares, por sua vez, focam os discursos da instituição escolar, bem como seus objetivos, conteúdos e métodos. Conforme esta organização é que a escola transmite os valores que julga necessários à sociedade em geral, de acordo com o planejamento escolar, em forma de programas a serem aprendidos e aplicados pelos docentes.

Os saberes de formação profissional, também chamados de saberes pedagógicos, são os saberes das ciências da educação e da ideologia pedagógica, sendo chamado de “o conjunto de saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores” (TARDIF, 2011, p. 36), seja na formação inicial ou continuada. Os saberes pedagógicos, segundo Tardif (2011, p.37),

apresentam-se como doutrinas ou concepções provenientes de reflexões sobre a prática educativa no sentido amplo do termo, reflexões racionais e normativas que conduzem a sistemas mais ou menos coerentes de representação e de orientação da atividade educativa.

Os saberes experienciais são aqueles desenvolvidos pelos professores em seu trabalho diário e no conhecimento de seu espaço de atuação. São saberes que nascem com a experiência e por ela são corroborados, incorporados à prática no formato de habilidades e *habitus*. Saberes experienciais são “o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos” (TARDIF, 2011, p. 48-49).

O autor ainda argumenta que toda a atividade humana mobiliza dimensões cognitivas e praxiológicas, ou seja, “o ser humano age ao mesmo tempo em que pensa, e pensa ao mesmo tempo em que age” (TARDIF, 2012, p. 29), elaborando assim os saberes da sua ação, que são a ela incorporados, servindo como guias, reguladores, realizadores e transformadores desta mesma ação.

Portanto, neste lugar cotidiano de trabalho o professor, por tentativa e erro, vai ajustando as situações de ensino e aprendizagem, adquirindo uma bagagem de situações corriqueiras e inusitadas. Aprende seu trabalho em meio às interações humanas, complexas, pois seus sujeitos são outros seres humanos, onde, desta forma, sua personalidade torna-se um elemento fundamental na relação. Ele vai constituindo sua identidade docente pelo fazer contínuo. Tardif (2012) conclui dizendo que uma formação que não considere o saber das experiências docentes é uma formação de má qualidade.

Os saberes docentes ainda são considerados como relacionais, ou seja, “são frutos das interações produzidas pelo docente no seu trabalho e em decorrência da sua atividade profissional” (BORGES, 2004, p. 86), pois o “objeto” de trabalho do professor são seres humanos. Ademais, “a relação de inúmeros professores com os alunos e com a profissão é, antes de tudo, uma relação afetiva” (TARDIF; LESSARD, 2011, p. 151). Como consequência, o docente precisa considerar a individualidade de cada aluno ao passo que trabalha com a coletividade, precisa se adaptar às questões éticas e emocionais envolvidas no lecionar e, ainda, por ser a docência um trabalho interativo, precisa desenvolver diferentes qualidades, como paciência, tolerância e capacidade de negociação.

No contexto particular desta investigação, analisamos a ação do tutor, tendo como base os elementos teóricos que compõem a teoria dos saberes docentes (TARDIF, 2010; 2011; 2012) e a polidocência (MILL, 2010; 2012). Especificamente no âmbito deste trabalho, destacamos como foco de análise a comunicação do tutor como um saber docente necessário, em que pese o saber docente ser plural e complexo. Na próxima seção nos deteremos na comunicação como um dos conhecimentos que integram os saberes dos tutores.

A comunicação e os saberes da docência na tutoria

Nesta seção analisaremos algumas características do grupo de tutores que participaram da pesquisa e sua percepção em torno da comunicação como elemento relacional do seu trabalho com os estudantes. A comunicação, no sentido considerado, é entendida como componente dos saberes constituídos pelos tutores ao longo de sua ação na educação a distância.

O grupo de tutores que participou desta pesquisa, desde sua fase inicial até às entrevistas, é composto por 35 sujeitos, sendo sete homens e 28 mulheres, todos com o curso superior concluído. Ser licenciado é exigência para ser tutor do programa Universidade Aberta do Brasil, programa ao qual o curso investigado está inserido. Os tutores recebem uma bolsa mensal no valor de R\$ 765,00, a qual não gera nenhum vínculo empregatício. Entre os tutores, apenas dois possuem esta bolsa como sua única fonte de renda.

Uma das características identificadas ao longo da investigação é a preocupação que existe entre os tutores com sua formação continuada. Dentre eles, 22 possuem Pós-Graduação em nível de Especialização e cinco estão cursando alguma Especialização. Seis tutores possuem Mestrado concluído e 13 são mestrandos. Ainda há dois tutores que estão cursando Doutorado. Em relação à experiência profissional com educação a distância, apenas dois já tinham atuado em EaD. Portanto, 33 tutores estão trabalhando pela primeira vez com esta modalidade de ensino.

Na análise do trabalho dos tutores há que se considerar o termo de compromisso que assinaram, relacionado à bolsa que recebem pelas atividades de tutoria desenvolvidas (Anexo I da Resolução 26/2009). Neste documento estão explicitadas as atribuições dos tutores. Salientamos que o primeiro item de suas atribuições é “mediar a comunicação de conteúdos entre o professor e os cursistas” (BRASIL, 2009), ou seja, é preciso saber se comunicar para desenvolver suas atividades. Borges (2004), em sua

pesquisa sobre os saberes docentes de um grupo de professores de educação básica, o qual também tomou por base a teoria de Tardif (2011) no contexto brasileiro, apontou que os professores valorizam de forma contundente a importância de saberem se comunicar com os alunos. Os professores investigados na pesquisa de Borges (*idem*) mostraram que é de muito valor para a qualidade do processo de ensino-aprendizagem saber utilizar ferramentas que possibilitem uma boa comunicação entre professor e estudantes. Pesquisando os tutores do curso desta investigação, encontramos em seus depoimentos uma grande valorização da comunicação. Enfatizam que a boa comunicação é fundamental para o êxito de seu trabalho. Mas como os tutores percebem essa comunicação a distância? Como ela é realizada na EaD de forma a ser eficaz? Pode a comunicação ser entendida como um saber pertinente ao trabalho do tutor?

Buscando descrever essa percepção sobre a comunicação, analisamos, a partir de Moraes e Galiazzi (2007), as respostas às questões propostas no questionário online e na entrevista. Iniciamos a análise sobre o desempenho dos tutores no atendimento aos alunos, realizado através da plataforma Moodle, isto é, do ambiente virtual de aprendizagem, onde se estabelecem as trocas entre os docentes constituídos através da polidocência e os estudantes, chamados de cursistas. Segundo Mill (2012, p. 141), “essa perspectiva de construção do conhecimento está baseada na crença de que aprendemos nas interações, na colaboração, na troca, e, sendo assim, as interfaces devem favorecer a comunicação de forma plural e objetivada pelo contexto/conteúdo a ser desenvolvido”, isto é, a educação está condicionada pelo intuito pedagógico dos sujeitos envolvidos e pela comunicação estabelecida entre eles. Fica evidente que a comunicação é intrínseca ao trabalho na EaD, em especial ao trabalho dos tutores.

De forma geral, os tutores, ao se reportarem aos momentos iniciais de seu trabalho, argumentaram que ao estarem frente ao computador pela primeira vez sentiram esta situação de forma estranha e difícil, o que lhes deixou ansiosos, visto não saberem ao certo o que deveriam fazer e como se reportar aos alunos. O primeiro indício da importância da comunicação na EaD é percebida pelo “*medo [de] que o aluno não entendesse minha explicação*” (Tutora 21)³ ou ainda “*senti a necessidade de saber me expressar de uma forma diferente da verbal. Precisava dar um feedback escrito para uma pessoa que eu não conheço de forma que ela entendesse o que eu queria dizer*” (Tutor 13).

³ Os 35 tutores sujeitos da pesquisa foram listados em ordem alfabética e nomeados como Tutor(a) 1 até Tutor(a) 35, para preservar a sua identidade.

Outra tutora ainda argumenta sobre a sensibilidade na “ponta dos dedos”, fazendo referência à necessidade de saber utilizar a escrita de forma correta e coerente para a comunicação com os alunos:

Tinha medo de não me fazer entender para os alunos, que minha escrita fosse muito "seca", muito direta e, eles fossem interpretar como se eu fosse uma professora autoritária. Cuidava muito com o que digitava, procurando ser carinhosa, tendo, como digo sempre, "muita sensibilidade na ponta dos dedos" (Tutora 27).

O fato de a quase totalidade do grupo ter iniciado a docência na modalidade EaD neste curso, sendo esta a primeira vez que atuaram como tutor, demonstrou a ausência do saber da experiência relacionado à comunicação, especialmente à comunicação escrita, que é fortemente utilizada na EaD e que nem sempre é bem trabalhada nos cursos de graduação durante a formação inicial. Para além do saber comunicar-se de forma escrita, está o saber se comunicar mediado pela tecnologia, como argumentou outra tutora, que buscou auxílio no “*como atuar por meio da tecnologia com os alunos*” (Tutora 31), o que igualmente diferencia a forma de comunicação tutor-estudantes.

Outro aspecto importante da análise está relacionado ao entendimento da identidade enquanto tutor na EaD. Ao questionar o grupo de tutores sobre sua “marca registrada”, surgiram importantes manifestações relacionadas à importância da comunicação. A Tutora 26 enfatiza a necessidade de “*uma boa comunicação com os alunos*”, dizendo prezar muito pela relação que se estabelece no ato pedagógico. De forma semelhante, encontramos essa valorização na fala do Tutor 34, quando afirma que se preocupa com a “*maneira como me comunico com os alunos. Consigo ser natural, descontraído, incisivo quando necessário*”. Ainda há que destacar, por semelhança, a fala da Tutora 22, que disse “*sempre buscar o diálogo, conhecer os alunos*”.

Mill (2012, p. 210), pensando na relação da equipe polidocente e na motivação para desempenhar um bom trabalho no processo pedagógico, argumenta que “a motivação por se manter em contato com outros trabalhadores, relação essencial à qualificação do coletivo do trabalho, depende do poder de comunicação de cada trabalhador”. (p. 210), o que remete a essa “marca registrada” identificada pelos tutores, que tem como base a comunicação.

Outra característica identificada pelos tutores em relação ao seu trabalho é a agilidade e a prontidão em responder mensagens e fóruns. Esse atributo remete à necessidade de que seja mantido um relacionamento saudável com os alunos por meio do pronto diálogo. “*Procuro sempre responder todas as mensagens dos meus alunos*”,

afirma a Tutora 21; *“busco ser rápido, mesmo que às vezes não seja possível, nas respostas e nos feedbacks”*, enfatiza o Tutor 13.

A preocupação demonstrada pelos tutores em ser ágil e estar sempre pronto para se comunicar com seus cursistas também aparece na pesquisa de Mill (2012), quando destaca, particularmente em relação à tutoria, o cuidado que os educadores devem ter em relação aos saberes e competências necessário às suas funções. O autor (*idem*) faz uma enfática referência ao domínio de competências sociais e comunicacionais e habilidades de boa comunicação escrita. Argumenta que “o perfil de um bom tutor é bem diversificado, mas sua capacidade de se socializar e de estabelecer boa comunicação está no centro de qualquer análise” (MILL, 2012, p. 276). Fica patente ao longo da análise da literatura e das falas dos tutores a importância de se comunicar por diferentes mídias e tecnologias.

Outra preocupação dos tutores entrevistados está relacionada à linguagem utilizada para que a comunicação possa acontecer de forma efetiva. O Tutor 35 salienta que *“o uso de linguagem coloquial, mais acessível às massas...”* e *“... explicações detalhadas...”* são características que os identificam como tutores. Enquanto a linguagem falada é característica da educação presencial, a linguagem escrita é tida por eles como a linguagem predominante de comunicação na EaD. É o que argumenta a Tutora 11: *“em todos os casos é usado apenas a escrita, e assim preciso ser concisa e clara naquilo que estou escrevendo e que o aluno precisará ler e compreender”*.

As entrevistas apontaram o saber se comunicar como estratégico também para a organização e o planejamento necessários à EaD. É através da comunicação constante que os tutores incentivam os alunos em relação à construção do conhecimento, ao comprometimento com o estudo, com a dedicação e a vontade de aprender mais.

Em outro momento da entrevista, quando o diálogo remetia à construção de novos saberes, a comunicação também apareceu fortemente. Em determinada circunstância da entrevista apresentamos a classificação de Tardif (2011) em relação aos saberes docentes. Nesse momento questionamos os tutores sobre outros possíveis saberes importantes à prática da tutoria. As respostas, invariavelmente, referiam-se de alguma forma à comunicação. A fala do Tutor 34 é expressiva nesse sentido: *“Habilidade de se comunicar. Eu acho que essa é a questão sabe? O ponto chave mesmo, o que acaba diferenciando um tutor, o que acaba diferenciando o trabalho de um para o trabalho de outro é se esse cara tem a capacidade de se comunicar”*.

Fica marcado, nas falas dos tutores, a comunicação como um saber imprescindível para a relação a ser estabelecida com os alunos. É através da comunicação que o aluno vai ser ou não bem atendido no curso; terá suas dúvidas e necessidades sanadas e encontrará auxílio. A Tutora 26 expressa opinião semelhante:

Acho que a comunicação, ela é importante, tu tem que saber, tu tem que ter essa comunicação, tem que fluir bem porque a gente tem esse instrumento. E aí vem a questão da escrita junto, então acho que por aí é a questão fundamental nessa relação direta com o aluno, que é através da escrita, do feedback que a gente dá pra ele, acho que ali é que a gente precisa tá bem, ter uma boa comunicação.

Fica notória a argumentação utilizada sobre a importância de saber se comunicar. Salientam enfaticamente essa questão, reiterando que é a partir de uma comunicação efetiva, eficiente e coerente que os alunos respondem melhor a proposta pedagógica do curso, pois começam a confiar no tutor e ver nele um profissional participante da equipe docente, disponível para auxílio imediato. Uma das tutoras é direta: “A importância? Total. A comunicação é fundamental... sem a comunicação não existe ensino a distância...” (Tutora 31).

Assim, percebe-se que os tutores a distância desenvolvem diversas funções que abrangem os aspectos pedagógicos, didáticos, sociais e colaborativos, além de questões referentes à gerência e administração do curso, como demandas técnicas e relacionais. Em todas elas, de uma forma ou outra, a comunicação perpassa de forma intensa o processo. Uma boa comunicação é parte indispensável do trabalho do tutor. Trata-se de saber estratégico para o êxito do processo de ensino-aprendizagem na EaD.

Tecendo considerações

A educação a distância faz parte da realidade objetiva do ensino de graduação em praticamente todas as instituições federais de ensino superior do Brasil. Ela está presente em todos os estados da federação. Conhecer a efetividade dessa modalidade de ensino é estratégico para a democratização com qualidade do ensino superior. Esta pesquisa, a partir do reconhecimento da necessidade de melhor compreender a EaD, investigou os saberes necessários dos tutores no processo de ensino-aprendizagem num curso de graduação. Tomando por base os saberes docentes de Tardif (2011) e a concepção de trabalho polidocente de Mill (2010), encontramos a especificidade da comunicação como um saber estratégico para o trabalho do tutor virtual.

A partir de uma estratégia qualitativa que abordou 35 tutores, foi possível verificar que o tutor na EaD, “entendido como aquele que apoia a construção do

conhecimento e dos processos reflexivos de estudantes” (MILL, 2012, p. 267), desenvolve um trabalho dentro da polidocência necessária à educação a distância que tem na comunicação um saber imprescindível.

Na EaD, a partir dos achados aqui caracterizados, fica evidente que a atuação do tutor pode determinar o sucesso ou o malogro do processo de ensino-aprendizagem. Isso nos remete a compreender, cada vez mais e melhor, o processo de trabalho deste sujeito docente e, em especial, a formação necessária para sua atuação qualificada. E é nesse sentido que a comunicação, como um saber indispensável, deve ser considerada e compreendida como inseparável de sua qualificação. Como afirmou o Tutor 34, referindo-se à comunicação “*é aí que tá o êxito ou não do ensino a distância*”.

Referências

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. 5. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2009

BORGES, C. M. F. **O professor da educação básica e seus saberes profissionais**. Araraquara, SP: JM Editora, 2004.

BORGES, C. M. F.; TARDIF, M. Apresentação. In: Educação & Sociedade – **Dossiê: Os saberes dos docentes e sua formação**. Campinas, SP: Cedes, n.º 74, Ano XXII, Abril/2001. p. 11-26.

BRASIL. **Decreto n.º 5.622**, de 19 de dezembro de 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5622.htm>. Acesso em: 19 mar. 2009.

BRASIL. **Resolução CD/FNDE n.º 26**, de 05 de junho de 2009. Disponível em: <http://uab.capes.gov.br/images/stories/downloads/legislacao/resolucao_fnde_n26.pdf>. Acesso em: 03 jul. 2012.

CORRÊA, J. (ORG). **Educação a distância: orientações metodológicas**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

GOUVÊA, G.; OLIVEIRA, C. I. **Educação a distância na formação de professores**. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2006.

HALLWASS, L. C. L. **Relações entre interesses, interação social e aprendizagem na EaD**. Estudo de casos no Curso de Licenciatura em Matemática a Distância da Universidade Federal de Pelotas. 2010. 162f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da educação superior: 2010 – resumo técnico**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2012.

LITTO, F. M.; FORMIGA, M. (ORG). **Educação a distância**: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

MILL, D. R. S.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. (ORG). **Polidocência na educação a distância**: múltiplos enfoques. São Paulo: EdUFSCar, 2010.

MILL, D. R. S. Sobre o conceito de polidocência ou sobre a natureza do processo de trabalho pedagógico na Educação a Distância. In: MILL, D. R. S.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. (ORG). **Polidocência na educação a distância**: múltiplos enfoques. São Paulo: EdUFSCar, 2010. Cap. 2. p. 23-40.

MILL, D. R. S. **Docência virtual**: uma visão crítica. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

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

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise Textual Discursiva**. Ijuí, RS: Editora Unijuí, 2007.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. **Cadernos de Pesquisa em Administração**, São Paulo, v.1, n.3, p.1-5, 1996.

PEREIRA, J. L. O Cotidiano da Tutoria. In: CORRÊA, J. (ORG). **Educação a distância**: orientações metodológicas. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 85-104.

PETERS, O. **Didática do ensino a distância**: experiências e estágios da discussão numa visão internacional. São Leopoldo, RS: Editora Unisinos, 2003.

TARDIF, M. Os saberes dos professores. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TARDIF, M. O que é o saber da experiência no ensino? In: ENS, R. T.; VOSGERAU, D. S. R.; BEHRENS, M. A. **Trabalho do professor e saberes docentes**. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2012. Cap. 1. p. 27-41.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humana. 6. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.