

LA FUNCIÓN Y LA ACCIÓN DEL TUTOR EN FORUM DE DISCUSIÓN: LA PALABRA AL TUTOR

(TUTORING FUNCTION AND ACTION IN FORUMS OF DISCUSSION: THE TUTORS SPEAK)

Rute Bicalho
Grazielle Barbado
Maria Cláudia Santos Lopes de Oliveira
Universidade de Brasília (Brasil)

RESUMO

Apesar do crescimento da educação a distância (EaD) no âmbito do ensino superior no Brasil, faltam pesquisas empíricas sobre o papel da tutoria nos processos de construção do conhecimento. Este trabalho busca compreender os sentidos construídos por três tutoras, da Universidade Aberta do Brasil (UAB), sobre suas funções. Seguindo a metodologia qualitativa de análise da produção de sentidos, foram realizadas observações e entrevistas semi-estruturadas a fim de investigar a compreensão dessas tutoras sobre seu papel na construção coletiva do conhecimento em EaD. Cinco categorias geradoras de sentido emergiram daí, duas das quais são apresentadas neste trabalho: (1) a função do tutor no processo de construção de conhecimento; e (2) a mediação pedagógica do tutor em fóruns de discussão. Os resultados indicam a necessidade de maior coerência entre os sentidos construídos e as práticas empreendidas pelas tutoras nos fóruns de discussão em convergência com as perspectivas pedagógicas da UAB.

Palavras-chave: *educação a distância, Universidade Aberta do Brasil, tutoria.*

ABSTRACT

In contrast to other distance educational systems, tutors in the Brazilian Open University (UAB) play an essential role as mediators of students' construction of knowledge. Nevertheless, few empirical studies focus on tutoring of undergraduate distance courses. This article reports the findings of a qualitative study, obtained through interviews, that aims to increase understanding of the meanings of tutoring activity constructed by three tutors of the same UAB undergraduate course. We analyzed two generative categories: (1) tutor functions in relation to student knowledge construction; and (2) the tutor pedagogical mediation in discussion forums. The results indicated, on the one hand, that tutors value their function and recognize themselves as important mediators of knowledge promotion. On the other hand, we noticed difficulty, indicating the need for further research of the interface between psychology and education, in order to improve the quality of undergraduate distance teaching.

Keywords: distance education, Open University of Brazil, tutoring.

O modelo de Educação a Distância praticado na UAB exhibe duas características que devem ser ressaltadas: a ênfase no caráter dialógico da construção do conhecimento e na mediação do tutor como agente do processo pedagógico. As práticas pedagógicas dos tutores são orientadas por uma perspectiva construtivista do conhecimento, sendo o fórum de discussão, simultaneamente, a principal ferramenta de comunicação assíncrona e o contexto no qual as interações pedagógicas devem ocorrer. O tutor é o agente que media os debates entre os alunos em torno dos conteúdos propostos, processo que, nos fóruns de discussão, representa uma “sala de aula virtual”.

Ao assumir o modelo dialógico e eleger o fórum de discussão como lugar privilegiado da construção coletiva do conhecimento, nosso sistema federal de ensino superior a distância exige pensar, de forma mais aprofundada e crítica, sobre o papel que desempenha a tutoria para o sucesso da EaD. Em outras palavras, somos impelidos a pensar em como desenvolver mediações pedagógicas significativas e em como criar interações favoráveis à atividade social de construção do conhecimento no contexto da EaD.

O objetivo deste trabalho é compreender os sentidos construídos por três tutoras, em situação de entrevista, sobre suas funções e especificidades de suas práticas pedagógicas. Para a abordagem e análise desses sentidos, utilizamos a metodologia desenvolvida por Mare Jane Spink (2004, 2007) e Peter Spink (2008). Além disso, verificamos a relação desses sentidos com as atuações pedagógicas realizadas pelas tutoras nos fóruns de discussão.

A hipótese deste trabalho é que a mediação pedagógica consciente e qualificada do tutor nos fóruns de discussão favorece as trocas, ajuda a formar zonas de desenvolvimento proximal, favorece a sistematização dos conteúdos de ensino e, como efeito, qualifica a aprendizagem dos alunos. Em outros termos, o papel do tutor é preponderante para elevar a participação dos alunos e a construção do conhecimento, pois, à medida que as interações se incrementam, aumenta a possibilidade de que as trocas sociais levem a novos conhecimentos (Vygotsky, 2007).

Este artigo justifica-se pela carência de estudos sobre tutoria em EaD, que contrasta com a contínua necessidade de agregar qualidade aos processos formativos na modalidade a distância. Em particular, no contexto da UAB, orientada

pelos princípios do construtivismo, da aprendizagem colaborativa e dialogismo, a qualidade do trabalho pedagógico dos tutores é de especial importância.

O trabalho está organizado em duas partes: uma seção sobre a Educação a Distância no Brasil, e outra que trata do fórum de discussão como contexto de construção colaborativa do conhecimento, enfatizando o papel do tutor tal como definido para o modelo de EaD da UAB.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: TECENDO ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Retroalimentado pelo avanço das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), o conhecimento, na atualidade, afirma-se como epicentro das relações humanas (Pretti, 2000). As sociedades urbanas vivem a Era da Informação ou Era Digital, na qual, segundo Moore & Kearsley (2008), o conhecimento torna-se rapidamente obsoleto e exige-se formas de educação permanente que permeando todos os processos e estendendo-se ao longo da vida humana, contribuam para vencer tal obsolescência. É nesse contexto que a EaD se destaca, convertendo-se a cada dia mais em modalidade educativa desejável para atender às novas e complexas demandas sociais no campo da formação (Belloni, 2008).

A estatística oficial brasileira aponta um grande crescimento da EaD no país. Segundo os dados, existem mais de 2,5 milhões de alunos matriculados em todos os segmentos de ensino da EaD (cursos profissionalizantes, graduação, pós-graduação lato e strictu sensu). Quando nos atemos ao ensino superior, encontramos quase um milhão de alunos matriculados em cursos de graduação no Brasil (Gomes, 2009).

É importante ressaltar que, embora o contexto sócio-econômico atual contribua para uma expansão ímpar da EaD, essa modalidade educativa não é nova. No contexto brasileiro, há relatos de experiências na área a partir de 1904. No entanto, somente no final de 1980, com o uso disseminado da *Internet*, a EaD foi impulsionada e expandida (Alves, 2001).

O reconhecimento legal da EaD como modalidade formal de ensino foi ainda mais tardio em nosso país, apenas em 1996, ano em que se deu a assinatura da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996). O Art. 80 dessa Lei regulamenta a modalidade que passa a constituir, a partir daí, uma importante ferramenta permanente de expansão da educação superior no país (Brasil, 2007).

Existem inúmeras definições de EaD, relacionadas às concepções culturais sobre educação, formação e profissionalização e aos recursos tecnológicos de cada contexto ou instituição. Comumente, é destacado o fator distanciamento físico entre professores e alunos e o fator temporal, já que os integrantes não precisam estar conectados ao mesmo tempo para que a educação ocorra, salvo na comunicação síncrona (Valente e Mattar, 2007).

No presente trabalho, seguimos a definição de EaD presente no Decreto 5.622/05, que regulamenta o Art. 8o da Lei 9.394, referida acima: “É a 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, envolvendo estudantes e professores no desenvolvimento de atividades educativas em lugares ou tempos diversos” (Brasil, 2005, Dec. n.º5.622/2005).

Destacamos ainda que EaD no contexto Brasileiro, coloca-se como: “Uma filosofia de aprendizagem que proporcione aos estudantes a oportunidade de interagir, desenvolver projetos compartilhados, de reconhecer e respeitar diferentes culturas e de construir o conhecimento” (Brasil, 2007, p.9).

Para alcançar seu objetivo, o ensino nessa modalidade precisa estar ancorado em um sistema de comunicação que permita trocas rápidas de informação entre alunos e tutores, surgindo daí a possibilidade de utilização de fóruns de discussões em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA).

O FÓRUM DE DISCUSSÃO E A FUNÇÃO DO TUTOR

A comunicação do tipo assíncrona, por meio de fóruns, tem o objetivo de promover uma ampla interação entre os atores sociais do contexto educativo a distância, ao possibilitar o estabelecimento de relações com outros sujeitos em torno de um objeto de conhecimento particular. Desse modo, a construção do conhecimento dá-se de maneira simultaneamente individual e coletiva (Batista, 2006; Brasil, 2007).

Há relativo consenso na literatura da área, que identifica no fórum de discussão um contexto propenso à construção do conhecimento em EaD (Almenara e Cejudo, 2007; Amhag e Jakobsson, 2007; Beuchot e Bullen, 2005; Botelho, 2006; Dennen e Wieland, 2007; Du, Havard e Li, 2005; Garrison e Clevelando-Innes, 2005; Vilela, Pennino e Maia, 2005). Autores como Almenara e Cejudo (2007, p. 105) afirmam que essa ferramenta favorece as relações e intercâmbios de caráter social e promove a aprendizagem colaborativa; reforça a comunicação pessoal e ajuda a desenvolver o

sentido de uma comunidade de aprendizagem; propõe ao aluno tarefas que exigem uma participação ativa e uma discussão reflexiva sobre o conteúdo dos materiais.

É importante destacarmos que, principalmente na última década, tem crescido o debate em torno da necessidade de re-significações e novas compreensões relativas à educação, ao papel de aluno, de professor e aos meios tecnológicos que podem ser utilizados como propulsores para a construção do conhecimento (Belloni, 2008).

Entre os debates mais relevantes estão justamente aqueles que tratam da importância do tutor na mediação do processo de construção do conhecimento no contexto dos fóruns de discussão. Os bons resultados da mediação pedagógica por ele exercida dependem da qualidade de sua formação inicial, familiaridade com a proposta metodológica adotada no curso, assim como dos recursos tecnológicos disponíveis e suporte institucional oferecido a seu trabalho.

A principal função do tutor no programa aqui estudado, a Universidade Aberta do Brasil, é, atuando sob a supervisão de um professor orientador de tutoria, promover a comunicação e o desenvolvimento do pensamento crítico dos alunos, facilitando a ocorrência da aprendizagem. É consenso que o trabalho do tutor é complementado pela atuação mediadora dos demais alunos. Tais aspectos transparecem no Manual de Tutor da UAB:

“Ele [o tutor] é um mediador que problematiza a realidade, por meio do estabelecimento de ações interativas dialógicas com as outras tantas possibilidades de compreensão dessa mesma realidade [...]. Reconhecer o tutor como mediador é resgatar o princípio epistêmico da ação docente. É compreendê-lo como articulador do processo de formação, criador de situações de aprendizagens que proporcionem ao aluno em formação montar estratégias para resolver a situação, reconstruir conceitos e utilizar os processos de estruturas mentais complexas” (Brasil, 2009a, p. 5).

Barros e Reis (2009) indicam algumas características e competências requeridas do tutor, entre as quais destacamos: dispor de uma razoável cultura tecnológica, que facilite sua comunicação e interface com os alunos; manter ativo o canal de trocas de informações pedagógicas; ter consciência dos aspectos éticos que envolvem sua função; manter-se constantemente atualizado na área de conhecimento na qual atua; acompanhar os alunos sistematicamente, antecipando-se às necessidades acadêmicas deles; corrigir as tarefas dentro dos prazos acordados e discutir com os alunos os resultados da aprendizagem; prover ao aluno material bibliográfico complementar aos conteúdos da disciplina; e, ser sensível às características pessoais de seus alunos.

Nas palavras de Machado e Machado (2004, p. 2), um bom tutor deve “criar propostas de atividades para a reflexão, apoiar sua resolução, sugerir formas alternativas de aquisição de informações, oferecer explicações, facilitar os processos de compreensão; isto é, guiar, orientar, apoiar e nisso consistir seu ensino”.

A ação tutorial deve visar o estabelecimento de uma inter-relação personalizada e contínua do aluno no sistema (Souza, Oliveira & Cassol, 2005). Para Losso (2002), a intervenção tutorial deve privilegiar a mediação pedagógica e não a simples mediação técnica, aspecto que é também destacado no modelo de educação a distância adotado na UAB, na qual se valoriza a ideia de que o conhecimento é uma construção permanente.

No ambiente virtual, o tutor mantém algumas das atribuições do professor presencial, tornando-se cada vez mais um potencializador, articulador de mediações e afinado com as tecnologias (Souza e cols, 2005; Machado e Machado, 2004). Ademais, deve desenvolver sensibilidade para prever a reação dos alunos aos diferentes eventos e saber lidar com a variedade de reações possíveis (Moore & Kearsley, 2008). Para isso, é demandado do tutor assumir ativamente a posição de apoio e mediador das aprendizagens, que contribua para converter o aluno em sujeito ativo e autônomo no processo de construção do conhecimento. Como contrapartida, espera-se do aluno não somente a realização das atividades propostas, mas identificar-se com a postura verdadeiramente ativa necessária a um protagonista, em sintonia com os tutores e demais colegas.

De acordo com os dados de Botelho (2006) e Vilela, Pennino e Maia (2005), a participação ativa e frequente do tutor causam impacto positivo na dinâmica dos alunos em fóruns de discussões. A presença constante e intencional do tutor tende a promover maiores avanços na aprendizagem dos alunos, os quais não ocorreriam de forma espontânea. Isso porque, a experiência e o conhecimento do tutor favorecem o surgimento de conflitos cognitivos e a busca colaborativa de soluções por parte dos alunos (Losso, 2002). A interação entre tutores e alunos é fundamental para o desenvolvimento social e pessoal dos envolvidos no processo de construção do conhecimento, pois permite a transformação do contexto social do qual fazem parte, bem como da realidade de cada um.

Considerando que o tutor tem lugar de destaque em EaD, em especial no modelo da UAB aqui considerado, este estudo tem como objetivo compreender as concepções pessoais de tutores atuantes no ensino superior a distância sobre sua própria atuação na dinâmica de construção coletiva do conhecimento.

São as seguintes as questões de pesquisa que nos mobilizam: Como se constitui a identidade profissional do tutor de EaD? Que sentidos se constituem entre eles sobre a sua prática tutorial? Que concepção os tutores têm sobre o papel dos fóruns de discussão em EaD? Quais estratégias pedagógicas utilizam a fim de promover aprendizagens? Apresentamos aqui as análises intensivas realizadas em torno dos sentidos produzidos em três das entrevistas realizadas, em que participaram tutoras que exercem atividades na UAB.

METODOLOGÍA

O aporte metodológico que fundamenta a pesquisa é de cunho qualitativo. Defendemos a partir dessa orientação que a realidade, a linguagem e o conhecimento são construções sociais (Branco & Valsiner, 1997; Denzin & Lincon, 2006; González Rey, 2005). É requerida do pesquisador familiaridade com o contexto teórico, histórico, sociocultural e interpessoal da sua pesquisa, que se caracteriza como empreendimento interativo, marcado por um intenso ir e vir entre a questão investigada, as bases teórico-epistemológicas do pesquisador, o processo de construção de dados e a produção de interpretações (Yokoy de Souza, Branco e Lopes de Oliveira, 2008).

Para a compreensão dos sentidos construídos pelas tutoras, nossa metodologia inspira-se na análise de práticas discursivas, proposta por Spink (2004, 2007), Spink (2008) e colaboradores (Spink e Gimenes, 1994; Spink e Medrado, 1999). Spink e Medrado (1999) partem do pressuposto de que a principal característica da vida humana é dar sentido ao mundo, em meio a práticas discursivas. Produzir sentidos é o motor principal da vida cotidiana, uma força poderosa e necessária nas trocas com os outros e com a realidade (Spink, 2004).

Os sentidos são uma construção social, um empreendimento coletivo e interativo (Spink, 2004, 2007; Spink, 2008). A produção de sentidos tem caráter essencialmente dialógico, implica a utilização da linguagem - verbal ou não verbal - como prática social. As pessoas podem expressar-se de maneiras distintas dependendo de onde estão, com quem estão falando, o que está sendo dito e a maneira como ocorre a interação com o(s) outro(s) sujeito(s). Ou seja, o indivíduo posiciona-se de variadas maneiras nos diferentes contextos de interação. Não apenas os sentidos são modificados por meio das práticas discursivas; as próprias pessoas, ao construírem novos sentidos, modificam-se, transformam-se e desenvolvem-se (Spink, 2004). Deste modo, utilizamos a entrevista como uma prática dialógica, que favorece a produção (e a transformação) de sentidos sobre a experiência tutorial no ensino superior a distância.

O contexto de pesquisa: a Universidade Aberta do Brasil

A UAB é um programa de ensino superior a distância do Ministério da Educação do Brasil. Foi criada em 2005, com o objetivo capacitar professores da educação básica de regiões não servidas pelo ensino superior público. Para tanto, articula e integra um sistema nacional formado por instituições federais de ensino superior, secretarias municipais de educação e governo federal (Brasil, 2009b).

A UAB não é uma nova instituição educacional que funciona na modalidade de Educação a Distância, atuando em paralelo ao ensino presencial. A ideia é que as universidades públicas federais existentes ofereçam, inicialmente, cursos de Licenciatura equivalentes aos cursos regulares, só que na modalidade a distância (Brasil, 2009b).

Ramos e Medeiros (2009) consideram que a UAB tem enorme potencial para transformar o ensino superior público mediante o uso intensivo das tecnologias. Zuin (2006) destaca que a UAB é um projeto de grande envergadura, com mais 550 pólos espalhados pelas regiões do país, nos quais 109 mil alunos são atendidos. O Ministério da Educação prevê, para os próximos anos, a ampliação do sistema em mais de mil pólos em funcionamento, perfazendo o alcance de mais de 300 mil novas vagas (Brasil, 2009b).

Entre as instituições federais de ensino superior que participam do sistema UAB, destacamos a Universidade de Brasília (UnB). Esta oferece, atualmente, oito cursos de Licenciatura (Artes Visuais, Educação Física, Letras, Música, Pedagogia, Teatro, Biologia e Geografia), todos a distância e realizados via plataforma Moodle.

As três participantes da pesquisa foram tutoras de uma disciplina¹ de conteúdo psicológico, ofertada a um dos cursos citados acima. A disciplina teve duração de dois meses, nos quais foram realizados 24 fóruns de discussão. Cada uma foi responsável por uma turma de aproximadamente 45 alunos. As tutoras possuem, além da formação superior (2 pedagogas e 1 psicóloga), título de especialista obtido em pós-graduação *latu sensu*. Todas já possuíam alguma experiência anterior em outros cursos superiores na modalidade a distância.

Procedimentos de construção de informações de pesquisa

A entrevista realizada com as tutoras baseou-se em roteiro semiestruturado, no qual foram definidos quatro eixos de investigação: a) perspectivas da entrevistada

sobre a EaD; b) particularidades da disciplina na qual desempenhou a função de tutora; c) especificidades de seus alunos frente às características e demandas da EaD; d) práticas tutoriais. Todas as entrevistas foram realizadas individualmente.

As falas das tutoras foram transcritas na íntegra e constituíram objeto de pré-análise exaustiva, visando a uma primeira aproximação dos sentidos construídos por cada uma e todas elas, seguindo os preceitos da metodologia adotada. Em seguida, foram selecionados os trechos considerados como significativos, tendo como critério os sentidos negociados no espaço da entrevista. São considerados trechos significativos os segmentos de fala nos quais dois ou mais núcleos de sentido se destacam.

Posteriormente, buscamos identificar nas falas das participantes a produção de elementos “inter-relacionados”, os quais foram destacados e agrupados em cinco categorias: concepção de EaD; a construção do conhecimento nessa modalidade; concepção de aluno; função do tutor na construção do conhecimento; e, a mediação pedagógica no contexto de fóruns de discussão. Para fins de apresentação neste trabalho, selecionamos as análises efetuadas em torno das duas últimas categorias.

Além disso, observamos os fóruns de discussão sob responsabilidade de cada uma das tutoras, buscando relacionar os sentidos construídos por elas com as intervenções realizadas nos fóruns, cujas informações serão apresentadas em forma de gráficos, com o intuito de conferir ao leitor o cenário interpretativo a partir do qual identificamos e analisamos a produção de sentidos.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

Inicialmente, apresentamos trechos significativos das falas das participantes, retirados de diferentes partes da entrevista². Em seguida, discutimos a produção de sentidos emergentes em cada uma das categorias. Por fim, procedemos à apresentação de informações quantitativas que refletem a observação das intervenções pedagógicas propriamente ditas, realizadas nos fóruns de discussão.

A função do tutor no processo de construção de conhecimentos

Na presente categoria, emergiram os sentidos em torno do papel desempenhado pelas tutoras no processo de construção do conhecimento e sua relação pedagógica com os alunos. Mostra-se como ponto comum entre as entrevistadas o destaque concedido ao papel dos tutores no processo de construção do conhecimento.

Os sentidos produzidos pela Tutora A evidenciam-se os mais contundentes, ao atribuir à atividade tutorial/docente posição central em todo o processo. Conforme suas palavras:

“A questão da seriedade dos tutores é muito importante [...]³. A gente não pode falhar [...]. Se a gente falhar compromete a qualidade. Por melhor que seja a disciplina, por melhor elaborada que seja a disciplina, se o tutor falhar a qualidade cai. Ele é fundamental. Sabe, ele realmente tem que ter compromisso. Eu até brinco assim, que o conhecimento profundo da disciplina ele não precisa ter. Mas precisa ter competência para aprender [...]. Ele tem que ter consciência de que vai estar ali e vai está aprendendo também. Mas ele tem que ter a competência técnica, sabe, e de responsabilidade mesmo para desenvolver o trabalho, porque tudo está dependendo dele. Então ele tem que ter responsabilidade em relação ao horário, a questão de acompanhamento, a questão de dar *feedbacks*, de retornos os mais imediatos possíveis, de orientação, o instigar, o ir atrás do aluno” (**Tutora A**).

A **Tutora A** expressa o argumento segundo o qual a seriedade e o comprometimento do tutor são decisivos para a garantia de bons resultados em EaD. Inclusive, podem revelar-se mais importantes que a organização do conteúdo da disciplina e o conhecimento científico do tema. Ela atribui ao tutor uma posição quase onipotente, em que “*tudo está dependendo dele*”. A posição da Tutora A converge com a de Moore e Kersley (2008, p. 149), que afirmam que o tutor é, “definitivamente, os olhos e os ouvidos do sistema”, já que é ele a pessoa mais confiável para fornecer informações sobre o desenvolvimento dos alunos no curso.

Na sequência, a **Tutora A** enumera competências as quais julga serem indispensáveis para a realização de uma tutoria adequada, que contribua para a boa qualidade do ensino: competência técnica, competência para aprender, responsabilidade com o horário, fornecer *feedbacks*, etc. Ainda que os termos expressem os significados sobre a tutoria veiculados no manual de formação de tutores (Brasil, 2009), seus sentidos construídos não deixam de revelar a familiaridade da tutora com esse discurso, adotado como organizador de suas práticas tutorais.

Alguns dos sentidos apresentados na fala da **Tutora A** repetem-se na argumentação da **Tutora B**:

“O papel do tutor é estar perto e se preocupar, se importar. É preciso que o tutor entre em ação. Faça comentários. Estimule. Reforce o que foi dito, dentro de uma adequação [...]. Essa devolução do tutor é importantíssima. Em algumas semanas, por questões estratégicas, a gente entra menos no fórum para ver se eles estão aprendendo, se eles estão conseguindo caminhar sozinhos [...]. Não dá para ser rígido quando o assunto é educação, se tem que ligar vamos ligar. Se tem que mandar e-mail, vamos mandar.

Se tem que procurar o tutor presencial, a gente gasta interurbano e liga. Muitas vezes eu gastei... peguei meu telefone, liguei, fiz um interurbano e conversei: “olha não é assim, está acontecendo isso, o que eu posso fazer por você, para te ajudar?” E assim eu consegui resgatar alguns alunos. Agora eu acho que as coisas têm que ter medida. Eu tenho que saber até onde eu posso ir para que o aluno continue caminhando. Quer dizer, eu estou fazendo bem para o aluno ou eu estou acostumando ele mal? [...]”
(**Tutora B**).

Os sentidos construídos pela **Tutora B** expressam uma relação mais intuitiva com a prática, caracterizada por uma postura flexível e proativa, no sentido de “resgatar” a participação dos alunos nas discussões. Ao que parece, ela orienta-se mais pelas necessidades práticas dos alunos que pela necessidade de aprofundamento nos temas da disciplina. Ao citar seus esforços empreendidos, a fim de “resgatar” o aluno e trazê-lo à discussão, ela ressalta a fronteira entre a função do tutor e a função do aluno. Na tentativa de oferecer ajuda, ela pode, ao mesmo tempo, provocar dependência por parte do aluno.

A **Tutora B** ainda diz da ação tutorial como atividade pedagógica intencional e organizada: “Em algumas semanas, por questões estratégicas, a gente entra menos no fórum [...]”. Autores como Vygotsky (2007), Pontercovo, Ajello & Zuccheromaglio (2005) abordam o contexto, no qual ocorre a produção do conhecimento, como estrategicamente planejado pelo professor, com o objetivo de propiciar a construção mais autônoma do conhecimento por parte dos alunos. No contexto de uma sala de aula virtual, o tutor deve atentar-se para as especificidades dos alunos e, a partir delas, restringir ou abrir possibilidades às discussões nos fóruns.

Já para a **Tutora C**, os sentidos que mais emergiram foram voltados para qualidade da tutoria e o conhecimento que o tutor deve deter da disciplina em que atua:

“Fundamental é o tutor...é ele conhecer a área. Se é uma disciplina de Psicologia ele deve ter certo domínio disso, já ter feito disciplina nesta área. Na área de formação dele, ele deve ter passado por esse... por essas disciplinas, ele tem um conhecimento, né? Porque eu acredito que isso ajudará mais. Eu acho que esse é um dos pontos. [...] quando o aluno me questiona e que eu não sei e eu vou buscar... ali eu estou aprendendo, ali eu estou conseguindo fazer essa interação. Se ele deixa lá, deixa passar, se ele coloca, ele não me pergunta nada, não me questiona...aí, eu acho que fica aquela lacuna né, porque a gente fica...digamos que fica uma lacuna... Eu sempre tenho a estratégia de buscar o supervisor da disciplina, sempre, o autor: professor, o que é isso aqui? Eu não estou compreendendo? O que é isso? Para eu poder dá essa resposta para o aluno”
(**Tutora C**).

Com relação à necessidade de domínio do conteúdo, as posições são relativamente distintas. Enquanto a tutora **Tutora A** defende que a disponibilidade de aprender é mais importante que o domínio de conteúdo, a **Tutora C** acredita que a desatenção a esse fator pode acarretar grandes prejuízos na construção do conhecimento, defendendo que é necessário um exercício contínuo de aprofundamento no conteúdo. Ao mesmo tempo, a **Tutora C** coloca-se como aprendiz do processo de construção do conhecimento ao dizer que é instigada pelas perguntas dos alunos. Tal especificidade também foi encontrada na fala da **Tutora A**, mas aquela (Tutora C) deixa explícito o pedido de ajuda ao professor supervisor da disciplina, a fim de responder à altura as perguntas dos alunos.

Conforme Belloni (2008), colocar um tutor para desempenhar múltiplas funções ou colocá-lo para ser mediador de uma disciplina para a qual não tem conhecimento, é uma questão polêmica na EaD. Losso (2002) defende que, para além do domínio do conteúdo estudado, é essencial haver habilidade para estimular o aluno na busca de respostas e de novas questões. Trata-se do desenvolvimento do pensamento crítico, senso de julgamento e autonomia.

Mediações pedagógicas no contexto do fórum de discussão

A presente categoria engloba os sentidos que as tutoras constroem sobre o fórum de discussão, como ferramenta e como contexto para a construção do conhecimento. São analisados também os sentidos sobre as metodologias utilizadas para efetuar a mediação pedagógica nesse ambiente de aprendizagem.

A **Tutora A** analisa o fórum de discussões, a partir da comparação com o ensino presencial. Ela diz:

“O fórum é como se fosse uma sala de aula presencial onde o professor está falando e discutindo com os alunos os assuntos. Esse momento é o momento crucial, é o momento mais importante da aula. Quem não gosta de um bom professor? [...]. E todo professor gosta daquele aluno que ao ouvir o professor falar, ele questiona, ele argumenta [...]. Então, o fórum é esse momento, onde, comparado com o momento presencial, é o momento de uma aula muito gostosa, daquelas aulas que você não quer perder por nada nesse mundo. Normalmente quando o tutor entra e faz comentários a respeito das postagens dos alunos, das respostas dos alunos, normalmente o fórum cresce muito mais, porque o aluno, ele se sente valorizado, quando ele responde e ele percebe que alguém leu e comentou. Então ele tem vontade de participar mais vezes. Não sei se você percebeu, é que nos meus fóruns bateu os cem de participações. Por quê? Porque eles postavam, eu comentava e eles entravam de novo [...]. Então, é realmente a questão do feedback, do aluno de sentir valorizado, de perceber que tinha alguém do outro lado, que estava vivenciando, que estava acompanhando todo

o processo deles e eles se sentiam motivados a estarem participando também [...]. Eu sempre utilizo aquelas palavras de incentivo. Sempre destaco alguma coisa que o aluno colocou como alguma coisa positiva e a partir daí eu remeto ele a buscar mais [...]" (**Tutora A**).

A **Tutora A** concebe o fórum como contexto que propicia oportunidade para a construção do conhecimento, tendo em vista a possibilidade de serem levantados questionamentos e argumentações. Semelhante analogia é estabelecida por Batista (2006), quando afirma que o fórum de discussão deve assemelhar-se ao ambiente físico de uma sala de aula tradicional, no sentido de manter ativa a interação. No ambiente virtual, o fórum deve permitir a interação frequente do tutor e alunos. Nesse espaço, discussões e debates são promovidos com vistas à construção do conhecimento, de forma individual ou coletiva. Entretanto, a tutora vai além, trazendo à luz uma imagem vívida do contexto do fórum, marcado não apenas por interações transparentes, horizontais e simétricas, mas configurando uma "*aula gostosa*", que "*you don't want to lose anything of this world*", proferida por um "*bom professor*".

De modo similar a outros momentos da entrevista, os temas do diálogo e da colaboração, como princípios de funcionamento do fórum, são enfatizados pelas três tutoras, que também concordam quanto à importância do papel do tutor no bom funcionamento do fórum. A **Tutora A**, entretanto, parece ter uma percepção mais clara da relação de mútua causalidade entre o tempo e a qualidade das respostas que o professor oferece e o volume de intercâmbios nos fóruns. É com orgulho que relata que em seus fóruns "*bateu 100 de participações*".

A **Tutora B** aponta dois aspectos críticos da construção do conhecimento à distância no contexto da EaD/UAB: a) o tempo dedicado pelo aluno às leituras e à reflexão crítica acerca do conteúdo didático, como condição prévia à participação nos fóruns de discussões; e b) o fórum como objeto de avaliação da aprendizagem. Conforme suas palavras:

"[...] não há nada de extraordinário no que é discutido no fórum, no que é questionado, no que se levanta. Aquilo é só uma extensão dos textos, mas as pessoas não leem. É fato. Isso a gente constatou. Então, a dificuldade de leitura faz com que as pessoas comecem a reproduzir a fala do outro. Aí fica assim: "ah, eu concordo com fulano". Mas a coisa não se fundamenta [...]. Atribuir pontuação para o fórum é uma questão, a meu ver, de discussão, porque eu preciso entender o que eu estou avaliando, entende? [...] o nosso critério era [...] o aluno precisava fazer interação com os outros colegas, precisaria fazer menção ao texto e de preferência que ele colocasse alguma citação e fundamentasse a opinião dele. Nessa perspectiva eu concordo que o fórum deva ser pontuado, mas acho que deve ser uma pontuação moderada, para não transformar em atividade principal, porque se não as pessoas começam a não fazer as outras coisas, vão

lá, participam do fórum, tem média e está ótimo. É uma pena que eles tenham tanta vergonha de fazer isso na plataforma. Tanto que eu dizia: “traga sua contribuição para plataforma, deixa eu te responder aqui”. Então, assim... porque isso faria a diferença [...]. Mas a gente...eu acho, assim, que a gente não tem muita autonomia dentro do fórum, dentro da discussão, então, isso aí impacta um pouco [...]. Quando eu abria a semana eu já mandava uma mensagem pessoal para cada aluno [...] porque quando eu falo de maneira pessoal é como se eu estivesse te convidando e você tem que me dá uma resposta [...]. Comigo funcionou muito, assim. Meu fórum caminhou de uma maneira muito bacana. Então, eu mantive. Eu acho que essa comunicação mais pessoal ela tem que acontecer”.

A **Tutora B** ressalta que a falta de leituras de fundamentação costuma resultar na queda da qualidade de certas participações individuais. Muitas vezes, os textos postados a título de material de fundamentação são materiais já resumidos e simplificados em relação ao que é utilizado na educação presencial. Portanto, não há como ampliar a discussão se os participantes não se aprofundam no conteúdo, fazendo uma leitura reflexiva e buscando fontes adicionais. Quanto a isso, Batista e Gobara (2008) destacam que os recursos tecnológicos utilizados em ambientes virtuais de aprendizagem constituem-se como meios eficientes e de grande potencialidade. Entretanto, tal potencialidade não se efetiva em virtude do despreparo e da falta de autonomia demonstrados por professores-supervisores, tutores e alunos.

Já a prática de avaliar o fórum, embora necessária, esbarra no risco de converter esse fértil contexto dialógico em cenário de uma comunicação instrumental, orientada para a finalidade de o aluno expor domínio de conhecimento, em vez de espaço de construção efetiva do conhecimento, baseado no diálogo, na dinâmica do ir e vir de ideias. Segundo a Tutora B, a pontuação para a participação do aluno no fórum deveria ser moderada, a fim de evitar-se que ele subestime a realização das demais atividades propostas, ao encarar o fórum como a atividade principal da disciplina.

O argumento parecido é apresentado pela Tutora C para a qual a obrigatoriedade da atividade pode trazer insegurança aos alunos. Ela também destaca o valor do fórum para a construção do conhecimento, deixando explícita a questão temporal dos *feedbacks* como fator impactante na dinâmica interativa do fórum. Nesse sentido, diz não estar satisfeita com seu desempenho. Segundo ela:

“[...] o fórum de discussão é aquele... aquele momento que a gente tem que ter o diálogo mesmo, aquele... O problema que eu vejo nele é que o aluno, ele vai lá e coloca a ideia dele e, assim... Digamos hoje, se ele colocou e eu não acessar hoje, eu só vou ver essa colocação dele amanhã. E aí já fica aquela... fica muito espaço [...]. Mas, assim, é uma oportunidade de você ir lá, colocar sua ideia e eu ir lá e dar minha opinião [...]. Eu vejo [o fórum] como necessário. Ele tem que ter. É preciso ter uma discussão das

questões que estão lá colocadas [...]. Para mim o fórum...eu dou 10 para ferramenta, mas, assim, eu não me dou 10 no fórum [...]. Eu acho que eu preciso melhorar muito, assim, ser mais imediata. Eu acho que eu tenho que ficar mais atenta ao fórum. E aí, esse é um dos pontos que a gente não consegue. Eu pelo menos não consigo. O fórum, também é muito visto pelo aluno como uma atividade, então: “graças a Deus, eu vou lá colocar minha ideia no fórum e acabou”. Então, essa ideia de fórum, ela precisa ser mais discutida, dessa importância que ele tem. [...] eu acho que o fórum, ele não deveria ter pontuação [...] para que o aluno não veja o fórum como uma atividade [...]. Quando eu pontuo o fórum...“eu vou ter medo de errar, porque alguém vai ler minhas colocações e vão me dar um cinco, um três”. Eu prefiro...sempre...eu prefiro optar por uma intervenção coletiva e não faço muito aquela intervenção de expor muito o aluno [...]” (**Tutora C**).

Assim como a Tutora B, a Tutora C diz que a avaliação do fórum precisa ser repensada. O medo de ter a resposta mal avaliada leva o aluno a preferir não se expressar. A vergonha do aluno em expor publicamente suas dúvidas, impede que muitos deles participem da construção coletiva do conhecimento, no espaço do fórum. Cunha (2007) destaca que o caráter público das mensagens desse contexto de construção do conhecimento pode constituir fator de desconforto para os alunos de EaD, a quem, muitas vezes, falta domínio da modalidade culta da língua.

Um aspecto que se destaca quanto à construção dos sentidos da Tutora C, é a distância temporal entre as mensagens enviadas pelos alunos e a resposta do tutor, o que acredita tornar-se um empecilho ao ritmo da construção do conhecimento. Conforme Zuin (2006), um dos grandes desafios em relação ao ensino a distância é fornecer condições para que os tutores “ausentes” tornem-se presentes. Esse autor defende que o tutor precisa assumir-se como um dos recursos de que dispõe o aluno, uma vez que o processo de mediação do conhecimento deve estar centrado no aprendiz. Este necessita de um ambiente que valorize o exercício da criatividade e da reflexão como fundamentos da construção de uma crescente autonomia.

Os resultados da pesquisa de Dennen (2005) indicam que os limites de prazos para a entrega das atividades, a conexão entre as atividades requeridas com as discussões do fórum, a realimentação das participações, a frequência de feedback e o tipo de presença do tutor impactam na motivação e participação do aluno, afetando a qualidade das discussões.

Observação dos fóruns de discussão das tutoras

Além das entrevistas, procedemos ao acompanhamento do desenvolvimento dos 24 fóruns sob supervisão das tutoras, durante a realização da disciplina. Os gráficos a seguir fornecem uma visão global do desenvolvimento dessas mesmas turmas e

ajudam a compreender as consequências concretas das práticas discursivas da tutoras na atividade tutorial.

Como dito anteriormente, cada tutora mediou 8 fóruns, um a cada semana, no intervalo de dois meses. Podemos notar, no gráfico abaixo, que os fóruns da Tutora A contaram com um número maior de mensagens por parte dos interlocutores.

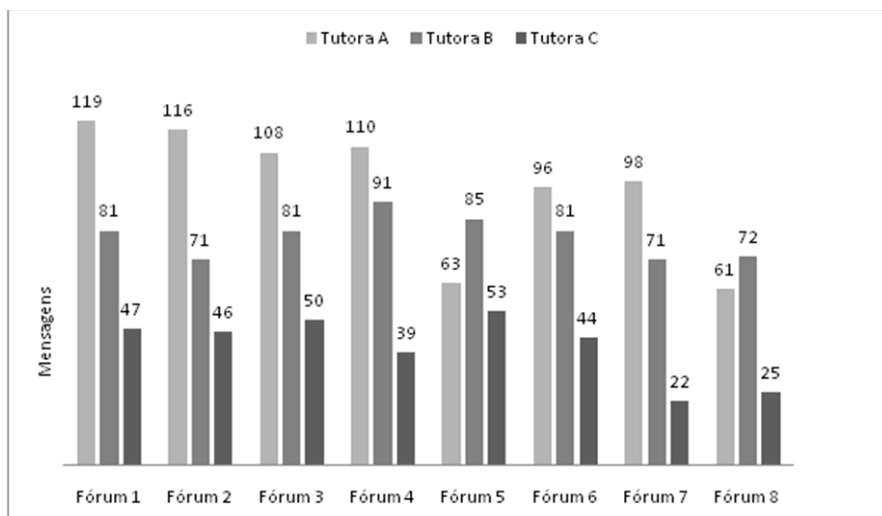


Gráfico 1. quantidade de mensagens postadas nos fóruns de discussão

Em coerência com o que foi salientado pelas tutoras em suas entrevistas, quanto mais presente o educador no fórum, maior o número de acessos dos alunos e, potencialmente, maior é a qualidade das participações. Conforme indica o gráfico a seguir, a intervenção feita pelo tutor tende a ter grande influência nas mensagens trocadas pelos alunos nos fóruns de discussão, uma vez que a interatividade está relacionada à troca de influências, ideias e permanente atualização do conhecimento produzido por meio das contribuições dos alunos. O fazer compartilhado entre tutor e aluno é a garantia para que se mantenha uma atitude ativa em relação ao conhecimento. É indispensável também que os alunos se exercitem no sentido de reagir ao que é apresentado, cabendo ao tutor atuar de maneira a propiciar situações de conflito cognitivo (Vilela e cols, 2005).

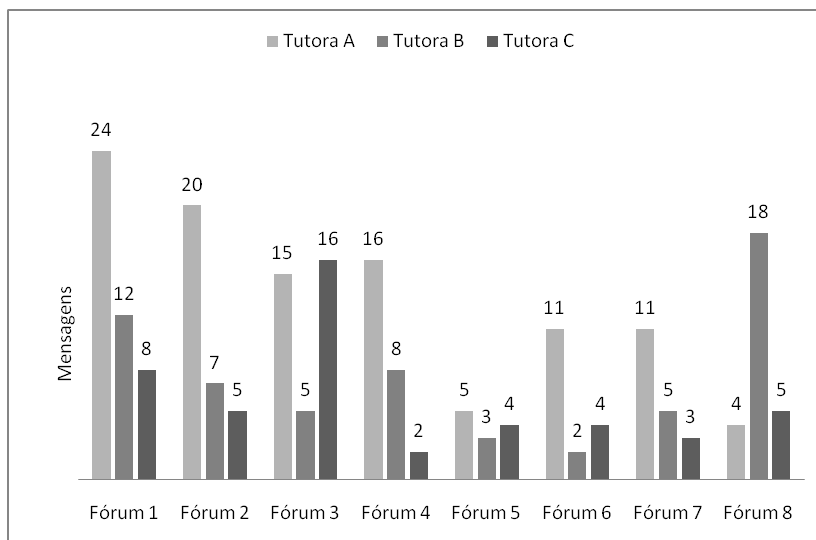


Gráfico 2. quantidade de intervenções pedagógicas das tutoras nos fóruns de discussão

Uma dimensão ressaltada pelas tutoras como fator de sucesso da mediação pedagógica refere-se às características pessoais do tutor. A **Tutora A** conduz sua atividade tutorial com base na diáde elogio-questionamento. Após o elogio inicial, a entrevistada pretende que o aluno sinta-se estimulado e dê prosseguimento à discussão com novos questionamentos. Técnica semelhante é adotada pela **Tutora B** que, no momento de abertura do fórum da semana, convida o aluno, por meio de mensagens endereçadas individualmente a cada um, a participar da discussão. Trata-se de estratégia para buscar uma comunicação mais individualizada. Ela nota que os alunos, em consequência, mostram-se mais participativos. A preocupação maior da **Tutora C** é a preservação da individualidade do aluno, evitando expor sua imagem perante os demais colegas. Segundo ela, mesmo quando responde a alguma dúvida colocada no fórum, não direciona a resposta a um determinado aluno, evitando expor suas eventuais dificuldades.

Nesse sentido, a promoção de uma inter-personalidade estabelecida a distância conduz ao aumento da participação e expande a profundidade da discussão, facilitando a construção coletiva do conhecimento. O tutor, portanto, deve ter muita atenção ao desenvolvimento de um espaço favorável às condições sócioemocionais (Beuchot e Bullen, 2005). Autores como Du e cols (2005), também apontam para

a importância de os envolvidos sentirem-se parte de uma comunidade na qual suas contribuições sejam valorizadas e suas sugestões encorajadas, tal como ficou marcante na fala da **Tutora A**.

Além das funções do tutor, já citados por esse trabalho, ainda é função do tutor: ter formação acadêmica adequada; dominar o conteúdo da(s) disciplina(s) que ministra online; ter manejo metodológico e didático; habilidade para orientar, supervisionar, planejar e avaliar as atividades discentes; ser dinâmico e responsável; ter visão crítica e global; motivar e animar os alunos; além de na opinião de Gonzalez (2008), exercer também uma espécie de sedução pedagógica no sentido de despertar no aluno o amor, uma atenção diferenciada pelo conteúdo da disciplina, proporcionando condições de uma aprendizagem indagadora, plena e autônoma.

Sobre a função do tutor de estimular e motivar para o conhecimento, Losso (2002) afirma que não cabe a esse profissional a tarefa de motivar o aluno, pois a motivação é intrínseca, parte do sujeito. Caso o aluno não assuma uma posição ativa diante do desafio do conhecimento, nenhuma forma de mediação resultará eficaz e produtiva. Ainda para esse autor, a mediação pedagógica é uma ação intencional orientada para a promoção de desenvolvimento, levando a mudanças visíveis no indivíduo, encorajando-o também a assumir-se como sujeito ativo desse processo. Para alcançar esse efeito, Vilela e cols (2005) apontam alguns caminhos interdependentes e complementares: o fazer compartilhado entre o tutor e o aluno e a autoaprendizagem. Se, por um lado, cabe ao tutor atuar de maneira a propiciar situações de estímulo e provocação cognitiva, por outro, a autonomia, a crescente capacidade de prescindir da mediação alheia para estudar e pesquisar de forma independente, “extraclasse”, fortalece o aprendizado e dinamiza a comunicação e a troca de informações entre os colegas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Spink e Gimenes (1994) defendem que dar sentido a algum acontecimento ou objeto implica posicionar-se no fluxo temporal dos acontecimentos, estabelecendo suficiente coerência e continuidade a ponto de reconhecer-se como sujeito histórico em contínua elaboração. Do ponto de vista do indivíduo, esta história é pautada pela memória afetiva e se inscreve no esforço de criar versões plausíveis das vivências intersubjetivamente construídas. Esses processos são claramente identificados nas falas das entrevistadas, como buscamos evidenciar nas linhas acima.

A utilização de entrevistas semiestruturadas individuais pareceu-nos uma estratégia eficaz para a elaboração de sentidos pessoais sobre a prática tutorial. Perpassando as falas das três participantes de modo global, identificamos sentidos construídos sobre:

A função do tutor: o tutor é considerado um ator fundamental para a construção e a qualidade do conhecimento; precisa demonstrar seriedade; responsabilidade; compromisso; ter competência técnica; competência para aprender; reconhecer-se como aprendiz do processo de ensino-aprendizagem; fornecer feedbacks imediatos como forma de orientação, bem como forma de demonstrar que está perto do aluno; instigar, preocupar, importar, estimular e reforçar o que foi dito pelo aluno; deve mostrar intencionalidade e estratégia pedagógica; não ser demasiadamente rígido quando o assunto é educação; e, saber separar a função do tutor e a função do aluno no processo de construção do conhecimento.

O fórum de discussão e as práticas pedagógicas adotadas ao longo do desenvolvimento da disciplina: o fórum é a sala de aula da Educação a Distância; é o contexto da interação e do diálogo; o fórum cresce e desenvolve-se à medida que o tutor faz comentários sobre as mensagens dos alunos, o que demonstra proximidade, reconhecimento e valorização do aluno; reflexão do fórum como espaço de avaliação da aprendizagem; definição de critérios para a avaliação dos fóruns; falta de autonomia do tutor em atuar no fórum; necessidade de fornecer leituras complementares aos alunos; importância do estabelecimento de uma comunicação pessoal com o aluno (por meio de mensagens individuais); cuidado em não expor os alunos no espaço coletivo do fórum. Por outro lado, as tutoras afirmaram que o fórum é visto pelos alunos como atividade cujo objetivo é a obtenção de nota; quando os alunos não leem os textos propostos, a discussão torna-se empobrecida, redundante e sem inovação.

Compreendemos que o tutor tem a função de intervir no processo de construção de conhecimentos de modo a provocar avanços que, de forma espontânea, não ocorreriam. O processo de construção do conhecimento é sempre negociado e co-construído entre os envolvidos no processo. Embora em cursos na modalidade a distância o aluno tenha que se organizar de maneira progressivamente mais autônoma, a fim de realizar com êxito determinadas dimensões da formação, isso não significa dizer que ele deva individualmente produzir seu conhecimento e que a tutoria eficaz seja dispensável.

Conforme pode ser vislumbrado nas entrevistas, o valor potencial do fórum somente se concretiza com os usos que os interlocutores – tutores e alunos – fazem dele. O fórum configura apenas uma ferramenta, vindo a tornar-se contexto eficaz de construção do conhecimento, baseado nas interações dialógicas, quando os interlocutores organizam-se e atuam nessa direção.

Com base nos resultados, a coerência entre os sentidos construídos pelas tutoras nas entrevistas e na prática tutorial pode ser compreendida como pressuposto para a transformação do fórum em contexto de efetiva aprendizagem. Nesse contexto, a presença de intervenções pedagógicas conscientes e qualificadas provoca maior volume de debate, media movimentos colaborativos orientados para a construção de conhecimento e contribue para a autonomia do aluno.

Portanto, há a cristalina necessidade de tutores perceberem como estão se posicionando discursivamente e como ocorrem, concretamente, suas intervenções. A função do tutor e as práticas pedagógicas empregadas por ele devem ser pauta constante de reflexão e questionamentos, visando melhores resultados no âmbito do modelo de EaD que representam: a UAB.

NOTAS

- ¹ A disciplina foi composta por: uma professora-autora dos textos didáticos, que também desempenhou a função de professora-supervisora; quatro tutores a distância, que atuaram on-line; e, quatro tutores presenciais, que atuaram nos pólos regionais dos alunos.
- ² As falas destacadas representam um recorte ao longo das entrevistas. Elas não necessariamente respeitam a cronologia original do encadeamento dos enunciados, por entendermos que a produção de sentidos emerge em todo o espaço de negociação da entrevista - do início ao fim.
- ³ Quando utilizamos colchetes, indicamos que as frases foram reduzidas por nós, considerando o sentido construído pelas entrevistadas ao tema em questão. Ao utilizarmos apenas três pontos "...", estamos nos referindo aos momentos em que as entrevistadas faziam pausas em suas falas ou não as complementavam.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almenara, J. C.; Cejudo, M. C. L. (2007). La interacción en el aprendizaje en red: uso de herramientas, elementos de análisis y posibilidades educativas. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia - RIED*, 12(2), (97-123). [en línea] Disponible en: <http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/volumendiez/la-interaccion.pdf> (consulta 2009, 20 de octubre).
- Alves, J. R. M. (2001). *Educação a distância e as novas tecnologias de informação e aprendizagem*. [en línea] Disponible en: <http://www.engenheiro2001.org.br/programas/980201a1.htm> (consulta 2009, 20 de octubre).
- Amhag, L.; Jakobsson, A. (2007). The role of the potencial of meaning in asynchronous dialogues in a collective process of collaboration. *EADTU's Anniversary Conference*.
- Barros, D. N.; Reis, V. L. (2009). A função tutorial na formação continuada docente. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia - RIED*, 12(1), (37-62). [en línea] Disponible en: <http://www.utpl.edu.ec/ried/images/pdfs/Volumen12N1/afundacao-tutorial.pdf> (consulta 2009, 20 de octubre).
- Batista, E. M.; Gobara, S. T. (2008). *O fórum on-line e a interação em um curso à distância*. [en línea] Disponible en: <http://www.cinted.ufrgs.br/renote/jul2007/artigos/8cErlinda.pdf> (consulta 2009, 6 de agosto).
- Batista, E. M. (2006). *O papel do fórum on-line em um curso em um curso de pós-graduação lato senso a distância: um estudo de caso*. Dissertação de Mestrado. Campo Grande: Universidade Federal do Mato Grosso do Sul.
- Belloni, M. L. (2008). *Educação a distância*. Campinas: Autores Associados.
- Beuchot, A.; Bullen, M. (2005). Interaction and interpersonality in online discussion forums. *Distance Education*, 26(1), (67-87).
- Botelho, F. V. U. (2006). *Avaliação da efetividade de cursos a distância e os processos interativos em ambientes virtuais de aprendizagem*. Tese de Doutorado. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Branco, A. U.; Valsiner, J. (1997). Changing methodologies: a co-constructivist study of goal orientations in social interactions. *Psychology and developing societies*, 9(1), (35-64).
- Brasil (2005). Decreto n. 5.622, de 19 de dezembro de 2005, regulamenta o Art. 8o da Lei 9394/96. [en línea] Disponible en: <http://www.uab.capes.gov.br> (consulta 2009, 19 de enero).
- Brasil (2007). *Referências de qualidade para educação superior a distância*. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. [en línea] Disponible en: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf> (consulta 2009, 20 de mayo).
- Brasil (2009a). *Manual do Tutor*. [en línea] Disponible en: <http://www.admeadnorte.universidadevirtual.br/mod/resource/view.php> (consulta 2009, 12 de agosto).
- Brasil (2009b). *Sobre a UAB*. [en línea] Disponible en: http://uab.capes.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=60&Itemid=60 (consulta 2009, 12 de agosto).
- Dennen, V. P.; Wieland, K. (2007). From interaction to intersubjectivity: facilitating online group discourse processes. *Distance Education*, 28(3), (281-297).
- Dennen, V. P. (2005). From message posting to learning dialogues: factores affecting learner participation in asynchronous discussion. *Distance Education* 26(1), (127-148).
- Denzin, N. K.; Lincoln, Y. S. (2006). *O Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed.

- Du, J.; Havard, B.; Li, H. (2005). Dynamic online discussion: task-oriented interaction for deep learning. *Educational Media Internacional*, 42(3), (207-218).
- Garrison, D. R.; Cleveland-Innes, M. (2005). Facilitating cognitive presence in online learning: interaction is not enough. *The American Journal of Distance Education*, 19(3), (133-148).
- Gomes, L. F. (2009). Ensino a distância e presencial: igualdade no desempenho dos alunos. *Folha Dirigida Educação a Distância*. [en línea] Disponible en: <http://ead.folhadirigida.com.br/?p=331> (consulta 2009, 13 de noviembre).
- González, M. (2008). A arte da sedução pedagógica na tutoria em educação a distância. *Artigonal*. [en línea] Disponible en: <http://www.artigonal.com/educacao-online-artigos/a-arte-da-seducacao-pedagogica-na-tutoria-em-educacao-a-distancia-348606.html> (consulta 2009, 13 de noviembre).
- González Rey, F. L. (2005). *Pesquisa qualitativa e subjetividade*. São Paulo: Thomson.
- Losso, A. R. S. (2002). Reflexões sobre a Educação a Distância – o papel do professor tutor na perspectiva da mediação pedagógica. *Revista Linhas*, 3(2).
- Machado, L. D.; Machado, E. C. (2004). *O papel da tutoria em ambientes de EaD*. [en línea] Disponible en: <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/022-TC-A2.htm> (consulta 2009, 6 de agosto).
- Moore, M.; Kearsley, G. (2008). *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Thomson Learning.
- Pontecorvo, C.; Ajello, A. M.; Zucchermaglio, C. (2005). *Discutindo se aprende: interação social, conhecimento e escola*. Porto Alegre: Artmed.
- Pretti, O. (2000). *Educação a Distância: construindo significados*. Brasília: Plano.
- Ramos, W. M.; Medeiros, L. (2009). A Universidade Aberta do Brasil: desafios da construção do ensino e aprendizagem em ambientes virtuais. Em: De Souza, A. M.; Fiorentini, L. M. R.; Rodrigues, M. A. M. (Orgs.), *Educação Superior a Distância: Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede (CTAR)*. (37-63). Brasília: Universidade de Brasília, Faculdade de Educação.
- Souza, C. A.; Oliveira, J. C.; Cassol, M. P. (2005). *Tutoria como 'instrumento' para educação a distância*. Universidade do Vale do Itajaí. Material não-publicado.
- Spink, M. J. P.; Gimenes, M. G. G. (1994). Práticas discursivas e produção de sentido: apontamentos metodológicos para a análise de discursos sobre a saúde e a doença. *Saúde e Sociedade*, 3(2), (149-171).
- Spink, M. J.; Medrado, B. (1999). Produção de sentido no cotidiano: Uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas. Em: Spink, M. J. P. (Org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no Cotidiano* (41-61). São Paulo: Cortez.
- Spink, M. J. (2004). *Linguagem e produção de sentidos no cotidiano: Debates Contemporâneos em Psicologia Social*. Porto Alegre: Editora da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.
- Spink, M. J. (2007). Pesquisando no cotidiano: recuperando memórias de pesquisa em Psicologia Social. *Psicologia e Sociedade*, 19(1), (7-14).
- Spink, P. (2008). O pesquisador conversador no cotidiano. *Psicologia e Sociedade*, 20, n. Esp., (70-77).
- Valente, C.; Mattar, J. (2007). *Second life e web 2.0 na educação*. São Paulo: Novatec.
- Vilela, F. M.; Pennino, G. C.; Maia, M. C. (2005). *Interação e o processo de aprendizagem compartilhado e colaborativo num fórum de discussão*.

- [en línea] Disponible en: <http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/050tcc5.pdf> (consulta 2009, 8 de agosto).
- Vygotsky, L. S. (2007). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. Em: Neto, J. C.; Barreto, L. S. M.; Afeche, S. C. Trads. 7ª. ed. São Paulo: Martins Fontes. Obra original publicada em 1978.
- Yokoy de Souza, T.; Branco, A. U.; Lopes de Oliveira, M. C. S. (2008). Pesquisa qualitativa e desenvolvimento humano: aspectos históricos e tendências atuais. *Fractal: Revista de Psicologia*, 20 (2), (357-376).
- Zuin, A. A. S. (2006). Educação a distância ou educação distante? O Programa Universidade Aberta do Brasil, o tutor e o professor virtual. *Educação & Sociedade*, 27 (96), (935-954).

PERFIL ACADÉMICO Y PROFESIONAL DE LAS AUTORAS

Rute Nogueira de Morais Bicalho, Psicóloga, Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília (Brasil). Orientadora na Pós-graduação e Tutora da Universidade Aberta do Brasil (UAB).

E-mail: arutebicalho@gmail.com

Grazielle Tonon Barbado, graduanda em Psicologia pela Universidade de Brasília (Brasil).

E-mail: gronzielle@gmail.com

Maria Cláudia Santos Lopes de Oliveira, Psicóloga, Pós-doutorada - Clark University, EUA. Professora Adjunta da Universidade de Brasília, (Brasil).

E-mail: claudia@unb.br

DIRECCIÓN DE LAS AUTORAS:

Universidade de Brasília (UnB-Brasil)
Programa de Pós-Graduação
Departamento de Psicologia Escolar e do
Desenvolvimento (PED)
Campus Universitário Darcy Ribeiro - Ala
Sul do ICC
Brasília – DF, Brasil CEP 70910-900

Fecha de recepción del artículo: 27/08/10

Fecha de aceptación del artículo: 14/01/11