

## Docência e Educação a Distância

**Elisa Maria Quartiero\***

**Karina Bernardes de Oliveira e Silva\*\***

### Resumo

O artigo apresenta uma discussão acerca da docência na modalidade a distância e é parte de uma pesquisa de mestrado. Aqui analisamos o conceito de docência presente entre professores, equipe pedagógica e estudantes e sua configuração no curso de licenciatura em Letras Espanhol oferecido pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) no contexto do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB). Optou-se por uma pesquisa de abordagem qualitativa baseada no estudo de caso e foram utilizados questionários e entrevistas como instrumentos de coleta de dados. Os dados permitem afirmar que o curso de Letras Espanhol EaD/UFSC tem como base o trabalho colaborativo e todas as funções profissionais exercem, em alguma medida, influência no processo de ensino-aprendizagem. A docência no curso está constituída pelos professores da disciplina, tutor a distância/UFSC e tutor presencial/polo, dentro de uma organização ainda hierárquica das funções.

**Palavras-chave:** Docência. Educação a distância. Tutor.

---

\* Doutora em Mídia e Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Professora Associada no Centro de Ciências Humanas e da Educação da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

\*\* Mestre em Educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

## Introdução

Considerando que o reconhecimento das primeiras experiências de educação a distância (EaD) pelo Ministério da Educação (MEC) se deu a partir da segunda metade da década de 1990 e que a criação do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) tem como marco o ano de 2005, pode-se afirmar que a EaD apresenta-se como uma modalidade educacional relativamente recente no Brasil e, ao mesmo tempo, coloca-se como um amplo campo de estudo.

No tocante à realidade brasileira, Alonso (2010, p. 9) revela que:

No campo da EaD há, [...], claro descompasso entre o que se faz e o que se pensa. Resistências à parte, é possível, por conta do cenário de expansão acelerada de uso de EaD, afirmar que nos encontramos num momento mais ativista que reflexivo. [...] Momento delicado na medida em que o “fazejamento”, não acompanhado pela pesquisa e o pensar, implica em ação que desconsidera, [...], elementos e aspectos que contribuiriam na melhoria das condições da oferta em EaD..

Isso talvez explique o fato da EaD ainda não ter se consolidado como área de pesquisa acadêmica, sendo que, até 2007, sua discussão é considerada incipiente em Programas de Pós-Graduação em Educação (PPGE), configurando-se assim como um campo carente de linhas de pesquisa específicas<sup>1</sup>. Com relação às investigações que abordam a educação a distância, de acordo com Mill, Oliveira e Rodrigues (2010, p. 17), “poucos estudos têm dado atenção à questão da coletividade do trabalho no âmbito da EaD”.

## O caminho metodológico

A presente pesquisa está fundamentada numa abordagem qualitativa baseada na metodologia de estudo de caso, pois “investiga um fenômeno contemporâneo dentro de um contexto da vida real e baseia-se em várias fontes de evidências, com os dados precisando convergir em um formato de triângulo” (YIN, 2005, p. 32).

Para a coleta dos dados utilizamos questionário com perguntas abertas e fechadas e entrevista semiestruturada. São sujeitos da pesquisa estudantes, professores e equipe pedagógica (coordenadores, tutores, designer instrucional

(DI) e supervisor de ambiente virtual de ensino-aprendizagem<sup>2</sup>) do curso de Letras Espanhol EaD/UFSC oferecido no âmbito da UAB. A participação dos sujeitos em cada instrumento de pesquisa pode ser observada na tabela que segue.

**Tabela 1 – Síntese da participação dos sujeitos de pesquisa**

Função		Sujeitos	
		Questionário	Entrevistas
Estudante (ES)		53	5
Professor (PR)		6	4
Equipe pedagógica	Coordenador de curso (CC)	1	0
	Coordenador de tutoria (CT)	1	1
	Designer instrucional (DI)	1	1
	Supervisor de AVEA (SA)	1	1
	Tutor a distância/UFSC (TU)	21	5
	Tutor presencial/polo (TP)	6	3
Total		90	20

Fonte: Produção das autoras.

## Algumas considerações teóricas sobre a docência na EaD

Ao considerar o histórico da educação a distância, observamos que a docência não possui representatividade em muitos sistemas internacionais relativos a esta modalidade. Isso pode ser constatado, por exemplo, a partir das diferentes interações apontadas como constitutivas da formação a distância: interação aluno-conteúdo, aluno-instrutor e aluno-aluno. Segundo Moore e Kearsley (2010, p. 152), “os instrutores proporcionam conselhos, apoio e incentivo”, aspecto que nos faz considerar que esse perfil promove um afastamento da função didático-pedagógica, pois acreditamos que faz parte das atividades de docência, mas não a determinam por si só.

Nesses “sistemas ‘ensinantes’” (BELLONI, 2009), o docente está representado, principalmente, pelos materiais didáticos e planejamento dos cursos. Peters (2003) indica que houve, ao longo das gerações da EaD, uma compensação pela ausência do docente a partir de sua transferência para o material didático. Nas palavras do autor, esta compensação é estabelecida a partir de

[...] uma *maneira especial de apresentar os conteúdos* a serem ensinados. Nesse processo, os *docentes transferem sua habilidade e arte para o texto didático, para que esse possa exercer substitutivamente todas as funções didáticas importantes*. Deste modo *os docentes estão*, por assim dizer, *embutidos no texto didático*. (PETERS, 2003, p. 55, grifo nosso).

Consideramos que esta “presença do docente” corporificada nos materiais didáticos está atrelada a sistemas de educação a distância de universidades abertas de finalidade única (*single mode*) em nível mundial, como a United Kingdom Open University (OKOU) e a University of South Africa (UNISA), ou seja, instituições que atendem estudantes de vários países através de uma dinâmica que exclui os encontros presenciais.

No caso brasileiro, a “presença do docente” fica estabelecida de modo mais visível no âmbito do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB) em virtude da adoção de um modelo semipresencial. Assim, ao mesmo tempo em que a “voz do docente” está nos materiais didáticos, há também a “presença do docente” como responsável pelo acompanhamento do conteúdo e do estudante, tanto fisicamente nos polos quanto virtualmente através do AVEA.

Assim, a recontextualização da docência é apontada por Peters (2003) e Silva (2009), entre outros, como um importante fator em contextos educativos que incorporam a utilização de tecnologias de informação e comunicação (TIC). Para Almeida (2010), na educação a distância, as TIC em sua versão digital fomentaram outras formas de trabalho docente.

## **Perspectivas teóricas da docência na EaD em âmbito nacional**

Especificamente na esfera da educação a distância brasileira, a recontextualização (BERNSTEIN, 1996) da docência é tema de discussões empreendidas por Alonso (2010), Belloni (2009) e Mill, Oliveira e Ribeiro (2010). Esses autores corroboram que na EaD o processo de ensino é influenciado por diferentes atividades de uma gama de profissionais técnicos e pedagógicos envolvidos no processo educacional, como: *designer* instrucional, *designer* gráfico, tutor presencial e a distância, técnicos de som e imagem,

especialistas em informática/programadores, professor conteudista/autor, professor de disciplina/formador, coordenadores, entre outros.

Dessa forma, torna-se comum o uso do prefixo ‘multi’ e a designação de ‘equipe’ quando da referência à pluralidade no trabalho docente em educação a distância: ‘multi’ representa a diversidade de papéis e profissionais envolvidos e ‘equipe’ sinaliza uma ação convergente em relação às atividades desses diferentes profissionais. Assim, consideramos que a demarcação da docência na educação a distância sugere ser uma tarefa complexa, uma vez que congrega duas perspectivas, aparentemente divergentes: a ideia de fragmentação do trabalho – cada profissional com suas atividades específicas, e de trabalho colaborativo – responsabilidade coletiva sobre o resultado final (BORGES, 2010).

Outro ponto em comum entre os autores que tratam das alterações no trabalho docente mediado pelas TIC é a relevância do professor nesse contexto. Em nenhum momento esses autores estabelecem uma posição secundária ao professor que atua na EaD, ainda que considerem que ele tenha suas funções desdobradas no coletivo de trabalho. Ao chamar a atenção para a possibilidade de ocultação do professor, destacam sua importância enquanto responsável pelo processo pedagógico, pois, ao diluir sua função no grupo de trabalho, o professor também introduz, ainda que de modo inconsciente, sua compreensão sobre o processo didático-pedagógico.

Parece consenso o fato de que o professor parece desaparecer e/ou está oculto em modelos de EaD onde ações de caráter pedagógico são atribuídas aos materiais e, quase exclusivamente, ao aparato tecnológico (ALONSO, 2010).

Nesse panorama de discussão sobre a docência na EaD, onde aspectos do desdobramento da função do professor num coletivo de trabalho são evidenciados, alguns conceitos têm sido elaborados a partir de questionamentos:

- “Quem é o docente da Educação a Distância?” (MILL, 2010, p. 37): Mill responde que é uma “polidocência”, a qual refere-se ao conjunto articulado de trabalhadores envolvidos no processo de ensino-aprendizagem. O autor analisa a docência sob o prisma de categoria profissional, o que engloba o debate sobre formação profissional, precarização e compartilhamento do trabalho docente, saberes e competências, entre outros elementos. Para Mill, esta perspectiva permite uma discussão mais ampla, pois, ao considerar o viés trabalhista, vai além do fazer pedagógico cotidiano e da figura do professor.

- “Afiml, quem ensina na EaD?” (BELLONI, 2009, p. 79): Belloni aponta o “professor coletivo” como responsável pela docência na EaD. Esse conceito emerge do contexto onde ao trabalho de profissionais de áreas multidisciplinares congrega-se o trabalho do professor.
- “A quem cabem as decisões pedagógicas no processo de ensino-aprendizagem?” (ALONSO, 2010, p. 92): Além da questão da tomada de decisões no processo de ensino-aprendizagem, Alonso defende que a aprendizagem depende do encontro, diálogo, convivências.

As teorizações de Mill (2010) e Belloni (2009) apresentam algumas proximidades e divergências. Ambos os autores destacam a figura do *designer* instrucional entre os demais profissionais envolvidos na docência a distância. Belloni (2009), por exemplo, analisa que o *designer* instrucional representa aquele profissional que pode minimizar possíveis dificuldades de integração na equipe, visto que assegura a coerência pedagógica nas diferentes mídias e realiza uma assessoria técnico-pedagógica às disciplinas do curso. Mill (2010, p. 36) é mais enfático e afirma que o DI tem “papel fundamental na docência”, pois tem, entre suas funções, a tarefa de assessorar o professor no projeto da disciplina.

Mill (2010), no desenvolvimento de sua discussão, afasta-se de Belloni (2009) ao especificar que fazem parte da polidocência, além do professor responsável pela disciplina, os tutores a distância e presenciais e o *designer* instrucional, entre outros profissionais docentes que emergem de uma proposta específica de EaD, incluindo a equipe técnica e de coordenação. Belloni (2009), apesar de elencar os desdobramentos da função do professor, não chega a delimitar quais destas funções fazem parte do que denomina *professor coletivo*. Consideramos que isso se deve ao fato de que a autora discute a docência na EaD num plano geral, relacionado ao contexto de mudanças – sobretudo aquele impulsionado pela inovação tecnológica – e não a uma experiência determinada.

Ao propor a polidocência como forma de explicar o trabalho docente na EaD, Mill (2010, p. 16) entende que “todo aquele que contribui para a docência pode ser entendido como docente”. Consideramos essa conceituação muito abrangente e defendemos aqui o conceito de docência presente em Alonso (2010), ou seja, a docência deve ser compreendida a partir da ideia de encontro, de diálogo entre quem ensina e quem aprende. Observamos ainda que, na EaD, esse é um aspecto fundamental para a identidade docente tendo em vista a variedade de funções e áreas envolvidas na modalidade.

Dada sua visão de docência, Alonso (2010) destaca a figura do tutor no contexto da EaD por entender que sua ação tem natureza docente, pois é ele quem está no elo final do processo, ou seja, representa o contato mais direto com os estudantes e, deste modo, pode assumir ações pedagógicas que, inicialmente, não competiria a ele. A autora salienta ainda que “muitas vezes, no discurso do ‘trabalho em equipe’, [...] observamos que, para o tutor, destina-se a maior parte das atividades de ‘ensino’” (ALONSO, 2010, p. 95). Esta constatação é observada no contexto da prática do curso pesquisado, conforme apresentamos a seguir.

### A docência no curso de Letras Espanhol EaD/UFSC

As análises apresentadas neste artigo referem-se ao grupo de estudantes, professores, coordenador de curso, coordenador de tutoria, *designer* instrucional, supervisor de AVEA, tutor a distância e tutor polo do curso de Letras Espanhol EaD/UFSC, os quais são identificados aqui apenas pela inicial de sua função e número sequencial.

A “presença” e a “voz” docente são identificadas de diferentes formas no curso. Isso pode ser percebido, por exemplo, a partir das atribuições docentes elencadas pelos professores participantes da pesquisa: preparação de livro didático, elaboração do material didático, elaboração e acompanhamento do AVEA, correção de provas de atividades, participação em fóruns e *chats*, acompanhamento/atendimento aos alunos, preparação de videoconferências e/ou videoaulas, realização de encontros presenciais, planejamento e fechamento da disciplina, desenvolvimento de atividades de ensino-aprendizagem.

No que se refere aos materiais, afirmam que há um trabalho articulado entre o professor e o *designer* instrucional no planejamento e elaboração do livro impresso, o que tem reflexos no material didático disponibilizado em mídia digital, conforme indica a DI do curso:

*[...] quando o material chega para mim, eu sento com o professor... até mesmo antes disso, converso com ele sobre como propor esse material: estrutura, linguagem, recursos etc. Isso com o material impresso que é a primeira coisa que a gente desenvolve com o professor. Quando esse material chega, eu consigo enxergar como pode ficar no MOODLE. Então, a gente [DI e professor] começa a ver por unidade. É um trabalho que começa ali e quando chegar lá no ambiente ele [o professor] não vai começar do zero.*

Com relação às atividades que pressupõem a presença do professor, a coordenadora de tutoria, que também é professora no curso, explica que

*[...] me vejo como construindo muito fortemente a mediação com meus alunos, mas eu construo de forma diferente daquela que o tutor constrói: construo quando eu concebo as minhas videoconferências, os encontros presenciais, quando participo dos fóruns de discussão, quando estou atualizando as notícias do curso, quando estou postando no fórum “tira dúvidas” ou no “jogando conversa fora”.*

Além disso, os professores afirmam que também se fazem presentes a partir do envolvimento na reunião semanal com tutores, em que desenvolvem as seguintes atividades ditas “docentes”: organização e acompanhamento da tutoria e da disciplina; participação em reuniões e cursos de formação; e participação na seleção de tutores para sua disciplina. Belloni (2009, p. 80) ressalta que o trabalho de integração e coordenação da equipe de trabalho “é, talvez, uma das novas funções mais difíceis do professor”.

Dessa maneira, observamos que a docência assume formas recontextualizadas de acordo com as especificidades próprias da educação a distância e de cada modelo de EaD adotado e, mais precisamente, de acordo com a realidade de cada contexto da prática (BOWE; BALL; GOLD, 1992), uma vez que “há projeto pedagógico que dá origem a determinadas práticas [...] que implicam organizar sistemas educativos de uma maneira e não de outra” (ALONSO, 2010, p. 82).

Os dados da entrevista apontam que entre as características requeridas ao professor que atua na EaD está a adoção de uma postura aberta frente as TIC e a flexibilidade nas formas de comunicação. Não considerar esses aspectos impede a tão pretendida inovação já que “*ai ele [o professor] faz a mesma educação com as novas tecnologias, o que é uma educação performática; é mais high tech, mas não é uma educação diferente, é a mesma coisa*”, como analisa um dos professores do curso.

Os entrevistados do curso de Letras Espanhol EaD/UFSC apontam a realização de um trabalho em equipe no curso, mas não negam a possibilidade de outras formas de organização do trabalho docente. Uma das professoras, por exemplo, explica que



*[...] o principal desafio para o professor que vai para a EaD é que ele não trabalha sozinho, ele tem de coordenar o trabalho dele com outras pessoas. Se as pessoas que trabalham compreendem as coisas da mesma maneira, o acompanhamento da aprendizagem do aluno acontece. Quando você compartilha, você tem que dividir com alguém. O que a gente vê dos outros professores é um pouco essa dificuldade: ele não sabe compartilhar, está acostumado a trabalhar sozinho e aí qual é a maneira mais fácil de dividir? É dividir mesmo, e não compartilhar.*

Litwin (2001) indica que a ausência de uma proposta pedagógica prejudica todo o processo educacional. Consideramos que na EaD, esta ausência ou uma proposta pedagógica pouco clara, pode interferir negativamente no trabalho da equipe multidisciplinar e, num efeito cascata, comprometer o processo de ensino-aprendizagem de modo geral.

A coordenadora de tutoria indica que no contexto da UAB – talvez por uma falta de esclarecimento maior deste contexto de produção sobre a docência – existe a possibilidade de ocultação do professor dependendo da forma que o contexto da prática imprime. Assim, a coordenadora observa que

*[...] em muitas disciplinas o professor é pulverizado, ele desaparece porque não tem o entendimento do seu papel. [...] Ele tem que ir ao polo, no encontro presencial; tem que habitar o ambiente, entender o que está acontecendo, participar dos fóruns; e tem que conversar com os tutores polo, porque assim se faz presente. Não que isso seja uma questão de aparecer, mas sim porque essa é a tarefa do professor. (CT).*

No contexto do curso de Letras Espanhol EaD/UFSC, observamos que as funções de *designer* instrucional e supervisor de AVEA contam com alto grau de influência no planejamento das disciplinas, uma vez que possuem formação na área do curso e a eles são atribuídas atividades de cunho pedagógico. De acordo com os dados do questionário, os ocupantes destas funções elencaram conjuntamente um total de 10 atividades. Dentre estas, consideramos que apenas três se referem exclusivamente à dimensão tecnológica e cinco são também pedagógicas. Essa afinidade entre as atividades faz com que DI do

curso afirma: “[...] às vezes a minha função pode se confundir com a da supervisora de ambiente em algum momento”.

Ao perguntarmos aos participantes da pesquisa sobre o grau de docência que atribuíam aos diferentes profissionais que atuam no Curso de Letras Espanhol EaD/UFSC, tivemos a seguinte escala:

**Tabela 2 – Grau de docência atribuído aos profissionais do curso de Letras Espanhol EaD/UFSC**

<b>Função/Escala</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Coordenadores de curso	10	10	15	7	27
Coordenador de tutoria	6	11	21	13	18
Colegas(s) de curso	9	8	9	7	6
Designer instrucional (DI)	18	14	14	10	13
Eu mesmo(a)/o aluno	3	7	5	6	20
Professor da disciplina (no AVEA)	1	0	4	8	56
Professor responsável pelo conteúdo (livro)	0	1	12	20	36
Professor que compartilha a disciplina (no caso de uma disciplina ter mais de 1 professor)	1	2	6	13	46
Supervisor de AVEA	10	17	14	12	16
Tutor a distância/UFSC	3	4	6	13	43
Tutor presencial/polo	4	7	8	8	37

Fonte: Produção das autoras.

Nota: Na escala, 1 representa o mínimo e 5 o máximo de docência.

Como se pode observar, para os sujeitos de pesquisa a docência no curso de Letras Espanhol EaD/UFSC está formada respectivamente pelo: professor da disciplina (no AVEA), professor que compartilha a disciplina (no caso de uma disciplina ter mais de 1 professor), tutor a distância/UFSC e tutor presencial/polo.

Essa composição é indicada por meio dos instrumentos de pesquisa utilizados neste estudo. Temos ratificados, nos depoimentos resultantes das entrevistas, os dados do questionário: a formação da docência acima especificada é identificada por integrantes de todas as funções que fizeram parte desta pesquisa. Destacamos o depoimento de um desses sujeitos como síntese dos depoimentos do coordenador de tutoria, professores, supervisor de AVEA, tutores e estudantes: “no curso de espanhol os tutores são extremamente ativos,

*participam da construção [da disciplina] e quando tem dois professores na mesma disciplina os dois têm o mesmo nível, não é um professor auxiliar ou uma coisa desse tipo” (DI).*

Além disso, a nossa inserção no curso, nos permitiu observar que há no contexto da prática a constatação de que todas as funções são responsáveis pela docência, mas com diferentes graus de influência no processo de ensino aprendizagem. Segundo a DI do curso, “*cada um vai contribuir de certa maneira... todos eles são importantes. Porque não tem como ser importante só o coordenador ou o DI ou o professor. Cada um tem seu papel e todos têm nível alto de importância dentro do processo... dentro da atuação própria das disciplinas*”.

Ao considerar o contexto da docência no curso, a coordenadora de tutoria e a professora PR1 ponderam a existência do conceito do professor coletivo (BELLONI, 2009) no curso, pois “*faz todo sentido porque temos uma equipe que constrói o saber*” (CT). No entanto, recontextualizando o professor coletivo no contexto da prática do curso, podemos afirmar que, em relação ao critério para seleção da configuração da docência, os sujeitos de pesquisa mostram-se adeptos do conceito de Alonso (2010), isto é, a mediação com o estudante e a tomada de decisões pedagógicas como eixo central para a delimitação dos responsáveis pela docência. A continuação do depoimento da coordenadora de tutoria, ao explicitar a sua divisão dos graus de docência no curso, é representativa desta observação:

*[...] é difícil a gente delimitar e aí a maneira que encontrei para delimitar foi a mediação pedagógica e o mínimo que eu coloquei foi 3, porque eu acho que todo mundo é responsável de uma forma ou de outra. [...], com graus maiores e menores de mediação. Eu acho que essa docência tem que ser entendida na medida dos papéis em que acontece a ação pedagógica, essa mediação direta. (CT).*

Como mencionado acima, além da mediação, a tomada de decisões também é indicada como importante critério para o estabelecimento da docência no curso. Esse critério está presente nos depoimentos de professores e tutores polo e a distância, como segue: “*Então: porque que eu não coloquei [o tutor polo] no mesmo lugar dos outros? Porque nas experiências que eu tive, tanto na edição como na reedição [do curso de Letras Espanhol EaD/UFSC] e em outros cursos também, o professor e os tutores UFSC, que tomam decisões*” (TU3).

Como se pode observar neste último depoimento, ainda que a composição da docência no curso seja ponto pacífico entre a maioria dos profissionais envolvidos no contexto da prática, existem divergências quanto o grau de responsabilidade de professores e tutores – e também em relação ao tutor polo e o tutor a distância – nesta configuração.

No que se refere à relação entre a responsabilidade de professores e tutores, os entrevistados compartilham da ideia de que

*[...] todo mundo [professores e tutores] tem responsabilidade na docência e todo mundo é docente. Se tem uma responsabilidade maior do professor é porque ele é o responsável, não por uma questão de hierarquia, mas quem responde pela minha disciplina no meu departamento sou eu. Então aquilo o que acontece lá na ponta sou eu que respondo, assino embaixo, mas é uma equipe toda que trabalha integrada e deve ser assim... é isso que eu defendo. (PR1).*

Para Alonso (2010, p. 94), por exemplo, “as atribuições dos tutores [...] variam muito nas instituições”. Nesse sentido, observamos que no curso de Letras Espanhol EaD/UFSC, a atribuição do grau de docência entre tutores polo e a distância é variável. Para alguns sujeitos de pesquisa, o tutor polo é considerado com um grau menor de docência em relação ao tutor UFSC e ao professor, como sinalizado no recorte abaixo:

*Eu não consigo observar uma diferença muito grande entre a atividade do tutor a distância em relação ao professor. (TP3).  
Porque o tutor polo, pela minha experiência, por mais que ele possa aplicar certas coisas, ele não faz parte desse processo de tomada de decisão, de concepção da tarefa. (TU3).*

De modo contrário, para outros participantes da entrevista os tutores UFSC e polo têm representatividade equivalente e chegam a concentrar em maior grau de docência em relação ao professor:

*TP1: os coordenadores estão mais voltados para a organização e os professores com a docência... e, pensando melhor, acho que os tutores UFSC e polo têm ainda mais relação com a docência.*

Pesquisadora:  *você falava que “os tutores UFSC e polo têm ainda mais relação com a docência”...*

TP1:  *Sim, pelo fato de eles estarem mais próximos dos alunos, que são realmente o alvo do ensino-aprendizagem.*

Com relação ao tutor UFSC, há o consenso sobre o seu papel primordial no curso de Letras Espanhol EaD/UFSC, tal como indicam Alonso (2010), Gatti e Barreto (2009), Lapa e Pretto (2010) e Litwin (2001), entre outros. Esta importância é observada inclusive pelos estudantes, como no caso de ES5:  *“considero os tutores da UFSC importantíssimos, pois é com eles que temos o maior contato durante a disciplina. Creio que a docência não se faz apenas pela questão de ser este ou aquele o professor, até mesmo porque sempre trato os tutores UFSC como professores”.*

No que se refere à tutoria, destacamos o depoimento de uma professora que têm vasta experiência na tutoria do curso de Letras Espanhol EaD/UFSC e que atuou também como professora em outro curso de licenciatura EaD da instituição. Esta professora revela a dificuldade de dividir esses papéis:

PR4:  *quem realmente é o professor? Na verdade como eu fui tutora e agora sou professora eu vejo essa diferença. E eles [os tutores] são muito mais professores do que eu na verdade, porque eles estão mais próximos dos alunos o tempo todo.*

Pesquisadora:  *mas você já tinha essa percepção quando era tutora?*

PR4:  *ah sim... já! **Eu me sentia muito mais professora como tutora do que o professor na verdade.*** (PR4, grifo nosso).

Essa representação da tutoria a distância, pode fazer com que esses tutores passem a abarcar atividades que são próprias das responsabilidades docentes do professor (ALONSO, 2010). De acordo com PR1,  *“nas formações, os tutores pedem que se esclareça qual é o papel do tutor polo, qual é o papel do tutor UFSC e qual é o papel do professor. Isso porque eles querem que alguém diga ao professor o que ele deve fazer e não faz”.* Nesse mesmo sentido, a coordenadora de tutoria salienta que  *“muitas vezes, como existe uma equipe que toca... eu, como coordenadora de tutoria, escuto muitos tutores decepcionados com a maneira com que o fazer pedagógico é construído naquela disciplina, porque coloca muita responsabilidade para os tutores”.*

## Considerações finais

Ao final deste artigo, destacamos a importância do desenvolvimento e divulgação de estudos sobre a educação a distância, sobretudo a partir da perspectiva da área pedagógica.

Aqui, os sujeitos de pesquisa sinalizaram, por meio de suas respostas ao questionário e nas entrevistas, que, de modo geral, o curso de Letras Espanhol EaD/UFSC está baseado numa dinâmica de trabalho colaborativo e que todas as funções profissionais exercem, em alguma medida, influência no processo de ensino-aprendizagem, ficando claro um sentimento de equipe. Destacaram ainda que a docência no curso está constituída pelo professor da disciplina (no AVEA), professor que compartilha a disciplina (no caso de uma disciplina ter mais de 1 professor), tutor a distância/UFSC e tutor presencial/polo e não descartaram a ocorrência de relações hierárquicas no interior desta equipe.

Apontamos como encaminhamentos a necessidade de integração da modalidade e suas respectivas funções profissionais nas instituições públicas de ensino superior como forma de extinguir a visão de EaD como uma “educação paralela” ao ensino presencial. Para estudos futuros, sugerimos a realização de estudos com um maior número de cursos a fim de evidenciar como está a questão da docência na EaD no âmbito das instituições de ensino superior brasileiras.

Por fim, este artigo não pretende ser definidor de opiniões sobre educação a distância e tampouco propõe encerrar a discussão em si mesma.

## Notas

<sup>1</sup> Estes dados estão presentes nas discussões de Rodrigues e Mota (2010) e Mercado, Lira e Lira (2009).

<sup>2</sup> Utiliza-se a sigla AVEA para designar Ambiente Virtual de Ensino-Aprendizagem.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Transformações no trabalho e na formação docente na educação a distância on-line. *Em Aberto*, Brasília, v. 23, n. 84, p. 67-77, nov. 2010. Disponível em: <<http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/issue/view/117/showToc>>. Acesso em: 23 fev. 2011.

ALONSO, Katia Mosorov. Educação a distância e tutoria: anotações sobre o trabalho docente. In: ALONSO, Katia Mosorov; RODRIGUES, Rosângela Schwarz; BARBOSA, Joaquim Gonçalves (Org.). *Educação a distância: práticas, reflexões e cenários plurais*. Cuiabá: EdUFMT; Central de Texto, 2010.

BERNSTEIN, Basil. *A estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Luís Fernando Gonçalves. Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

BELLONI, Maria Luiza. *Educação a distância*. 5. ed. Campinas: Autores Associados, 2009. (Coleção Educação Contemporânea).

BOWE, Richard; BALL, Stephen J.; GOLD, Anne. *Reforming education & changing schools: case studies in policy sociology*. London: Routledge, 1992.

BORGES, Cecília. Trabalho coletivo. In: OLIVEIRA, Dalila A.; DUARTE, Adriana M. C.; VIEIRA, Livia M. F. *Dicionário de trabalho, profissão e condição docente*. Belo Horizonte: UFMG, 2010. 1 CDROM.

GATTI, Bernardete; BARRETO, Elba Siqueira de Sá (Coord.). *Professores do Brasil: impasses e desafios*. Brasília, DF: Unesco, 2009.

LITWIN, Edith (Org.). *Educação a distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa*. Tradução de Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo; LIRA, Mayara Teles Viveiros de; LIRA, Cíntia Silver. Educação a distância nas teses e dissertações dos cursos de pós-graduação em educação brasileiros no período 1998-2007. In: ENCUENTRO INTERNACIONAL – VIRTUAL EDUCA, 10., 2009, Buenos Aires. *Anais eletrônicos...* Buenos Aires: UBA, 2009. Disponível em: <[http://www.virtualeduca.info/index.php?option=com\\_wrapper&view=wrapper&Itemid=221](http://www.virtualeduca.info/index.php?option=com_wrapper&view=wrapper&Itemid=221)>. Acesso em: 22 abr. 2012.

MILL, Daniel. Sobre o conceito de polidocência ou sobre a natureza do processo de trabalho pedagógico na Educação a Distância. In: MILL, Daniel; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Márcia Rosenfeld Gomes de. *Polidocência na educação a distância: múltiplos enfoques*. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2010. p. 23-40.

MILL, Daniel; OLIVEIRA, Márcia Rosenfeld Gomes de; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo. Múltiplos enfoques sobre a polidocência na Educação a Distância virtual. In: MILL, Daniel; RIBEIRO, Luis Roberto de Camargo; OLIVEIRA, Márcia Rosenfeld Gomes de. *Polidocência na educação a distância: múltiplos enfoques*. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2010. p. 13-22.

MOORE, Michael G.; KEARSLEY, Greg. *Educação a distância: uma visão integrada*. Tradução de Roberto Galman. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

PETERS, Otto. *Didática do ensino a distância: experiências e estágio da discussão numa visão internacional*. Tradução de Ilson Kayser. São Leopoldo, RS: Editora da UNISINOS, 2003.

RODRIGUES, Rosângela Schwarz; MOTA, Mailce Borges. Comunicação científica em educação a distância. In: ALONSO, Katia Mosorov; RODRIGUES, Rosângela Schwarz; BARBOSA, Joaquim Gonçalves (Org.). *Educação a distância: práticas, reflexões e cenários plurais*. Cuiabá: EdUFMT; Central de Texto, 2010. p. 17-31.

SILVA, Marco. Docência presencial e *online*: sugestões de interatividade na cibercultura. In: DIAS, Paulo; OSÓRIO, António José; RAMOS, Altina (Org.). *O digital e o currículo*. Braga, PT: Centro de Competência da Universidade do Minho, 2009. p. 11-30.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 3. Ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.



## Docencia y Educación a Distancia

### Resumen

El artículo presenta una discusión sobre la docencia en la modalidad a distancia y es objeto de estudio de una investigación de maestría. Se analiza el concepto de docencia presente entre profesores, equipo pedagógico y estudiantes y su configuración en el curso de licenciatura en Letras Español ofrecido por la Universidad Federal de Santa Catarina (UFSC), en el contexto del Sistema Universidad Abierta de Brasil (UAB). Es una investigación cualitativa basada en un estudio de caso, y fueron utilizados cuestionarios y entrevistas como instrumentos de recolección de información. Los datos obtenidos permiten afirmar que el curso de Letras Español EaD/UFSC tiene como base el trabajo colaborativo y todas las funciones profesionales ejercen, en alguna medida, influencia en el proceso de la enseñanza y del aprendizaje. La docencia de este curso está a cargo de los profesores de la disciplina, un tutor a distancia/UFSC y el tutor presencial/polo, dentro de una organización que aún presenta una jerarquía en el ejercicio de las funciones.

**Palabras claves:** Docencia. Educación a Distancia. Tutor.

## Teaching and Distance Education

### Abstract

This article discusses teaching in the distance education modality and is part of a master's study. It analyzes the concept of teaching found among professors, pedagogical staff and students and how it is configured in the Spanish Language teaching course offered by the Federal University of Santa Catarina (UFSC) in the context of the Open University of Brazil (UAB). The research was made using a qualitative approach based on a case study and questionnaires and interviews were used as data collection tools. The data allows affirming that the distance education Spanish Language course EaD/UFSC is based on collaborative work and all the professionals involved exercise some influence on the teaching-learning process. The teachers in the course include the Spanish language professor, a distance tutor at UFSC and a personal tutor in the field, within an hierarchical organization of functions.

**Keywords:** Teaching. Distance Education. EaD. Tutor.

**Elisa Maria Quartiero**

*E-mail:* elisa.quartiero@udesc.br

**Karina Bernardes de Oliveira e Silva**

*E-mail:* bernardeska@gmail.com

**Recebido em:** 21/2/2013

**Versão final recebida em:** 21/11/2013

**Aprovado em:** 7/12/2013