

Levantamento de competências pedagógicas necessárias a tutores da educação a distância

Survey of teaching competencies necessary for instructors of elearning

André Tenório

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (Brasil)

Aline dos Santos Teles

Thaís Tenório

Universidade Federal Fluminense (Brasil)

Resumo

As competências pedagógicas do tutor estão relacionadas aos métodos, habilidades e posturas necessários ao processo de ensino e aprendizagem. Motivar a aprendizagem, usar uma linguagem clara e amigável, aceitar a heterogeneidade de saberes, estimular a capacidade crítica, avaliar o desenvolvimento e fornecer retorno (*feedbacks*) das tarefas são competências requeridas no ensino a distância. As percepções de dez tutores, de cursos superiores a distância de instituições do Rio de Janeiro (Brasil), sobre as competências pedagógicas foram perscrutadas por meio de questionário. Os pesquisados tinham as competências pedagógicas como vitais à tutoria. Eles aprimoravam-nas pela atualização profissional, sobretudo, por cursos on-line de curto prazo. Todavia, poucos conseguiam manter uma formação contínua. De acordo com os participantes, a mais importante competência pedagógica seria a habilidade de desenvolver a capacidade crítica dos alunos. No entanto, os tutores julgavam-se melhores em motivar a aprendizagem, obter a empatia discente, usar linguagem clara e amigável e fornecer *feedbacks* de tarefas. Curiosamente, as competências reputadas mais importantes foram apontadas como as que os pesquisados tinham menor domínio. Para eles, avaliar o aprendizado acertadamente seria a competência mais difícil de aplicar. Um motivo seria a necessidade de empregar critérios de correção objetivos, mas, ao mesmo tempo, considerar a subjetividade do aluno, ou seja, o desenvolvimento individual de cada um.

Palavras chave: educação a distância; competências pedagógicas; tutor; mediador.

Abstract

The pedagogical competencies of instructor are related to methods, attitudes and procedures necessary to the teachinglearning process. Motivate learning, use a clear and friendly language, accept the heterogeneity of knowledge, stimulate critical capacity, evaluate the development and provide feedbacks of assignments are skills required in e-learning. Perceptions about pedagogical competencies of ten instructors of undergraduation or

graduation degrees of Rio de Janeiro State (Brazil) institutions were investigated by a questionnaire. Subjects had pedagogical competencies as vital to instruction. Its improvement occurred with professional development, especially via short-term on-line courses. However, few could maintain a continuous degree. The most important pedagogical competence would be the ability to develop the critical skills of the students. However, instructors pointed out a better performance in motivate learning, get student empathy, use clear and friendly language and provide feedbacks of assignments. Interestingly, the most important competencies have been identified as more difficult to develop. Subjects indicated assessing learning correctly as the more difficult competence to apply. One reason would be the need to employ objective correction criteria but, at the same time, consider the subjectivity of the student, in other words, the individual development of each one.

Keywords: e-learning; pedagogical competencies; instructor; mediator.

Na educação a distância (EaD) contemporânea, as tecnologias de informação e comunicação (TICs) são extensamente usadas no processo de ensino e aprendizagem (Bortolini, Grabin, Gerhard, & Scherer, 2012; Kenski, 2004). Em especial, os ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs), capazes de agregar inúmeros recursos e ferramentas, disponibilizar materiais didáticos, além de reunir em um mesmo espaço os participantes de um curso (Moran, Masetto, & Behrens, 2010; Tenório, Ferreira, Almeida, Zucon, & Tenório, 2014).

O vasto emprego de TIC tende a promover posturas autônomas na construção do conhecimento (Palloff & Pratt, 2002). Todavia, o aluno deve ser orientado durante sua aprendizagem, a fim de que os objetivos propostos pelo curso sejam alcançados com sucesso, além de evitar o isolamento e o desestímulo (García Aretio, 2002; Mezzari et al., 2014; Teixeira, Sales, Tenório, & Tenório, 2015; Tenório, Souto, & Tenório, 2014). Como afirma Machado (2009, p. 26): “São dois componentes fundamentais que caracterizam o processo de aprendizagem com qualidade na educação a distância: a interação e a autonomia”.

Em geral, o tutor é o personagem a conduzir o processo de ensino-aprendizagem na EaD contemporânea ao atuar como conselheiro, mediador e orientador.

[...] o trabalho de tutoria, apesar de apresentar suas especificidades, guarda em si a essência da ação educativa desenvolvida pelo professor, é alguém essencial, que no estabelecimento de suas mediações entre o/a estudante e as informações fornece as direções, indica caminhos, possibilita a construção do conhecimento (Bezerra & Carvalho, 2011, p. 241).

Nesse contexto, o tutor assume a perspectiva de um agente participativo da prática pedagógica ao contribuir para o processo ensino-aprendizagem (Hackmayer & Bohadana, 2014; Mezzari et al., 2014; Terçariol, Gitahy, & Ricieri, 2015). Ele deve atuar também no processo de avaliação e acompanhamento do projeto pedagógico

(indicação de material, análise de ementas do curso e de disciplinas, cronograma, participação na elaboração de atividades a distância e presenciais, organização de eventos como oficinas, palestras, atividades extracurriculares, entre outras).

O tutor deve ser compreendido como um dos sujeitos que participa ativamente da prática pedagógica. Suas atividades desenvolvidas a distância e/ou presencialmente devem contribuir para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem e para o acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico (Brasil, 2007, p. 21).

Para exercer essas funções, ele necessita de algumas competências ligadas à área pedagógica como mencionado por Belloni (2009), Bernardino (2011), Borges e Souza (2012), Ramos (2013), Santos e Oliveira (2013), Tractenberg e Tractenberg (2007) e Villardi e Oliveira (2005).

Esse estudo realizou um levantamento de competências pedagógicas essenciais de acordo com as percepções de tutores atuantes na EaD. Afinal, tais competências estão intimamente associadas à prática profissional. Todavia, não há pretensão de apresentar as competências pedagógicas de modo taxativo. Embora diferentes competências sejam exigidas desse profissional, não é possível determinar uma mesma postura para todos, nem um rol taxativo de competências pedagógicas da tutoria.

Os principais objetivos da pesquisa foram: analisar a prática de tutores de acordo com as competências pedagógicas, conhecer a importância atribuída a algumas dessas competências e identificar as maiores dificuldades em aplicá-las.

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

O termo competência começou a ser registrado na educação brasileira a partir de documentos oficiais, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, 1996), as Matrizes Curriculares de Referência do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Brasil, 1999a), as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (Brasil, 1998), os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) do Ensino Médio (Brasil, 1999b) e as orientações complementares dos PCN, os PCN+ (Brasil, 2002). Tais documentos traziam a discussão de um ensino baseado por competências, que conjecturou uma discussão mais ampla na formação do educando e no modo de como fazer essa formação, ao romper com o modelo de acúmulo de informações pelo saber manipular e manusear essas informações, conforme o contexto que o aluno esteja inserido (Ricardo & Zylbersztajn, 2008).

Segundo Perrenoud (citado por Gentile & Bencini, 2000, p. 1), a noção de competência no âmbito educacional é entendida como “a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos (saberes, habilidades, etc.) para solucionar com pertinência e eficácia uma série de situações”, tendo como ressalva que as competências são influenciadas por aspectos culturais, sociais e profissionais. Para

Spersola (2010), competência seria um modo de interação das pessoas com seus saberes e habilidades. Tanto Perrenoud (2004) quanto Spersola (2010) defendem que o conhecimento alinhado ao saber fazer e agir é um aspecto favorável ao desenvolvimento de competências. O termo competência refere-se ao saber fazer, a pôr em prática os conhecimentos adquiridos. Dos tutores, a todo o momento em sua prática profissional, são exigidas diversas competências.

Perrenoud (2004) apresentou uma lista com dez domínios de competências para a formação inicial e continuada de professores, os domínios que compõem essa lista são:

[...] organizar e dirigir situações de aprendizagem, administrar a progressão das aprendizagens, conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação, envolver os alunos em sua aprendizagem e em seu trabalho, trabalhar em equipe, participar da administração da escola, informar e envolver os pais, utilizar as novas tecnologias, enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão e administrar sua própria formação contínua (Perrenoud, 2004, p. 20-21).

Tal lista traz, em sua maioria, aspectos pedagógicos que norteiam a presente pesquisa e evidenciam a importância das competências pedagógicas na formação inicial e continuada de educadores.

No entanto, os domínios elencados por Perrenoud (2004) são enfatizados para a educação presencial e, principalmente, na educação básica. Isso pode ser percebido pelo domínio “informar e envolver os pais”.

Para adequar os domínios proposto por Perrenoud (2004) à EaD, as autoras Nobre e Melo (2011) propuseram uma releitura desses domínios conforme a atuação do tutor da EaD contemporânea. Elas elencaram oito competências ao excluir os domínios: “participar da administração da escola e informar e envolver os pais”.

Dessa forma, o presente estudo foi norteado pela releitura de Nobre e Melo (2011), que mantiveram as ideias de Perrenoud (2004) acerca das competências pedagógicas, e adaptaram-nas à EaD.

No contexto da corrente pesquisa, o entendimento acerca das competências pedagógicas do tutor segue o extraído do levantamento bibliográfico (Belloni, 2009; Bernardino, 2011; Borges & Souza, 2012; Ramos, 2013; Tractenberg & Tractenberg, 2007; Villardi & Oliveira, 2005). As competências pedagógicas corresponderiam às múltiplas formas (métodos) de o tutor influir positivamente no processo de ensino-aprendizagem. Os métodos de ensino-aprendizagem seriam construídos a partir das habilidades e posturas do tutor durante a mediação pedagógica. As habilidades compreenderiam analisar e depreender as circunstâncias didáticas e saber escolher que posturas seriam mais adequadas com base nessa percepção (Spersola, 2010). As posturas envolveriam o conjunto de ações para orientar, estimular e incentivar a aprendizagem. A mediação seria, portanto, pautada pelos métodos de ensino-aprendizagem praticados pelo tutor para atuar como intermediário entre o aluno e o conhecimento (Moran, Masetto, & Behrens, 2010).

Nobre e Melo (2011) apresentaram um rol exemplificativo de competências do tutor, embora outras possam ser solicitadas conforme situações da práxis pedagógica. Dentre as competências destacadas pelas autoras, algumas consideradas essenciais ao exercício do tutor no aspecto pedagógico foram discutidas a seguir.

- Ser um motivador da aprendizagem

Uma das competências elencadas é o tutor atuar como motivador da aprendizagem. Entende-se, nesse sentido, que ele seria um dos elementos motivacionais no processo de aprendizagem. Tal motivação poderia ocorrer à medida que a mediação fosse desenvolvida para o aluno construir o conhecimento de forma autônoma. Nesse momento, as mediações seriam realizadas e enfatizadas com elogios, ao pontuar as participações do aluno, ou seja, as “recompensas” intrapessoais durante as mediações seriam essenciais ao motivar os alunos (Mezzari et al., 2014; Nobre & Melo, 2011).

- Possuir uma linguagem clara e amigável

Outra competência primordial tanto na educação presencial quanto a distância é ter uma linguagem clara e amigável. A linguagem é o meio por qual a mediação se processa (Vygotsky, 2007). Na EaD contemporânea, devido os espaços virtuais, a linguagem merece atenção, pois o contato entre o tutor e o aluno é limitado, logo, não pode haver ruídos de comunicação, nem ambiguidades, com o intuito de evitar entendimentos equivocados ou conflitos, capazes de prejudicar a aprendizagem do aluno (Nobre & Melo, 2011).

- Aceitar a heterogeneidade de saberes e capacidades dos alunos

Entender as diferentes capacidades de aprendizagem de cada indivíduo é essencial para o processo de ensino (Fernández, 1991; Weiss, 2008). No contexto desta pesquisa, o termo capacidade foi empregado estritamente no tocante a alunos. Capacidade seria a desenvoltura do aluno em analisar, compreender e questionar os conteúdos estudados (Weiss, 2008).

Saber acolher os alunos de acordo com a singularidade de cada um é outra competência essencial ao tutor. Essa habilidade está relacionada à competência socioafetiva empatia. O tutor precisa ter empatia com seus alunos, a habilidade de se colocar no lugar do outro e analisar suas posturas e dificuldades (Nobre & Melo, 2011).

- Desenvolver posturas críticas no aluno durante a aprendizagem

Segundo Freire (1996), ensinar exige criticidade, pois a educação não é desenvolvida através de uma curiosidade ingênua. Logo, tanto o educador presencial quanto o educador a distância necessitam serem críticos para desenvolver a criticidade em seus alunos. Isso implica se desvincular do senso comum que, muitas vezes, reforçam a ingenuidade ou a alienação. Uma postura crítica do tutor é essencial

para o desenvolvimento da prática pedagógica e compreensão da educação como mais que o desenvolvimento cognitivo do aluno, implica em formação do cidadão crítico-reflexivo.

- Saber avaliar o desenvolvimento do aluno e fornecer feedbacks

Por último, destaca-se a competência avaliativa. Saber avaliar um aluno é uma tarefa complexa. Demanda algumas considerações teóricas referentes à avaliação e à proposta pedagógica do curso.

De acordo com o artigo 24, inciso IV, da LDB (Brasil, 1996), a avaliação escolar deve observar o seguinte critério: “avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais”.

Tanto na educação presencial quanto na EaD, o processo de avaliação consiste em acompanhar o desenvolvimento do aluno ao longo de um período. Não se pode avaliá-lo com base em situações isoladas. O maior diferencial da avaliação no sistema a distância está no *feedback*, escrito pelo tutor após a correção de cada tarefa e enviado ao aluno, de modo a orientá-lo nas futuras atividades.

As competências pedagógicas exigidas ao docente presencial também são necessárias ao tutor da EaD, porém, devem ser adaptadas conforme as peculiaridades da modalidade.

Não há um rol taxativo de competências para esse profissional, elas se apresentam de modo exemplificativo, pois o conceito de competência está interligado as características pessoais (personalidade) do tutor, então irão variar de pessoa para pessoa. Além disso, o desenvolvimento de competências é construído a partir de experiências ou situações que evidenciem a necessidade de mobilizar saberes e executá-los (Spessola, 2010).

METODOLOGIA

As percepções sobre as competências pedagógicas de dez tutores de cursos a distância de instituições localizadas no estado do Rio de Janeiro foram consideradas.

Perfil dos tutores

Sete mulheres e três homens (tabela 1) com idades variadas (tabela 2) participaram da pesquisa. Todos tinham graduação e pós-graduação (tabela 3).

Tabela 1. Sexo dos tutores

Sexo	Tutores										Total
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	
Feminino	x	x	x	x			x		x	x	7
Masculino					x	x		x			3

Tabela 2. Faixa etária dos pesquisados

Faixa etária	Tutores										Total
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	
de 18 a 25 anos	x										1
de 26 a 30 anos		x	x					x			3
de 36 a 40 anos					x						1
de 41 a 45 anos							x				1
de 46 a 50 anos				x		x				x	3
mais de 60 anos									x		1

Tabela 3. Formação acadêmica dos tutores

Tutores	Curso de graduação	Curso de pós-graduação
A	Bacharelado em Turismo	Especialização em docência do ensino superior
B	Bacharelado em Pedagogia	Especialização em Psicopedagogia
C	Bacharelado em Turismo	Especialização em docência do ensino superior
D	Bacharelado e Licenciatura em Ciências sociais	Mestrado em Sociologia
E	Bacharelado em Turismo e Hotelaria	Mestrado em gestão do conhecimento
F	Bacharelado em Informática	MBA em gestão de recursos humanos
G	Bacharelado e Licenciatura em Letras	Mestrado
H	Licenciatura em Letras	Mestrado em Letras
I	Ciências sociais	Mestrado
J	Pedagogia e História	Doutorado

Entre os participantes da pesquisa, apenas dois não possuíam formação específica para atuar como tutor (tabela 4). Os demais haviam realizado cursos, em geral, de duração inferior a 60 horas. Muitas instituições ofereciam treinamento (tabela 5).

Apenas três pesquisados (E, F e G) afirmaram não existir iniciativas semelhantes em suas instituições.

Seis pesquisados exerciam tutoria em instituições privadas e quatro em públicas (tabela 5). Sete eram tutores a distância, dois semipresenciais e um presencial. Os cursos tutorados eram de graduação ou de especialização (tabela 5).

Tabela 4. Cursos para atuar como tutor

Tutores	Curso de tutoria	Carga horária	Classificação da formação
A	CEDERJ	121 a 180h	Boa
B	Não realizou	-	-
C	Afirmou que realizou, mas não respondeu qual	15 a 30h	Boa
D	Formação de tutores da Unisul e da Anated	15 a 30h	Boa
E	Processos de tutoria do MEC e Sistemas de tutoria da Unisul Virtual x	61 a 120h	Boa
F	Especialização em planejamento, Implementação e Gestão da EAD na UFF	Mais de 360h	Ótima
G	Não realizou	-	-
H	Introdução ao EaD; Criação de questionários; Configuração do quadro de notas; Prezi como recurso pedagógico	31 a 60h	Boa
I	IBMEC/FGV	45 a 60h	Ótima
J	Tutoria a distância da UFSC e elaboração de materiais de EaD da UNIRIO	180 a 360h	Boa

O tutor B tinha acesso limitado ao AVA, por atuar, mormente, presencialmente. A falta de contato do tutor com o AVA do curso pode ter influenciado no exercício de suas competências pedagógicas, pela dificuldade em compreender as concepções de aprendizagem instituídas pela instituição.

Tabela 5. Dados das instituições e cursos em que atua como tutor

Tutores	Tipo de instituição onde atua	Treinamento da instituição para tutoria	Nível do curso tutorado	Tipo de tutoria
A	Pública	Sim	Graduação	Semipresencial
B	Privada	Sim	Graduação	Presencial
C	Pública	Sim	Graduação	Semipresencial
D	Privada	Sim	Graduação e especialização	a distância
E	Privada	Não	Especialização	a distância
F	Privada	Não	Especialização	a distância
G	Privada	Não	Graduação	a distância
H	Pública	Sim	Graduação	a distância
I	Privada	Sim	Especialização	a distância
J	Pública	Sim	Graduação	a distância

A maioria dos participantes exercia a tutoria de 1 a 5 anos. Seis possuíam experiência em cargos administrativos ou pedagógicos na EaD (tabela 6). A carga horária dedicada à tutoria era variada e desproporcional à quantidade de disciplinas (tabela 7). O número médio de alunos por disciplina era maior para os atuantes a distância (tabela 7).

Tabela 6. Tempo de experiência dos tutores

Tutores	Tempo de experiência	
	Tutor	Cargos administrativos e pedagógicos na EaD
A	1 a 5 anos	Não tem experiência
B	1 a 5 anos	Não tem experiência
C	1 a 5 anos	menos de 1 ano
D	6 a 10 anos	1 a 5 anos
E	6 a 10 anos	6 a 10 anos
F	1 a 5 anos	mais de 20 anos
G	1 a 5 anos	menos de 1 ano
H	1 a 5 anos	Não tem experiência
I	1 a 5 anos	11 a 15 anos
J	menos de 1 ano	Não tem experiência

Tabela 7. Dados da tutoria

Tutores	Horas dedicadas à tutoria	Quantidade de disciplinas tutoradas	Número médio de alunos em cada disciplina tutorada	Sistema de gerenciamento de AVA dos cursos
A	5 a 10 horas	mais de 3	16 a 20	Moodle
B	menos de 5 horas	mais de 3	10 a 15	Não soube informar
C	5 a 10 horas	3	16 a 20	Moodle
D	16 a 20 horas	mais de 3	mais de 45	Epic
E	16 a 20 horas	1	40 a 45	Epic
F	5 a 10 horas	2	40 a 45	Epic
G	5 a 10 horas	2	mais de 45	Epic
H	11 a 15 horas	1	mais de 45	Moodle
I	31 a 35 horas	1	20 a 25	Epic
J	16 a 20 horas	1	mais de 45	Moodle

Os AVAs de cursos de instituições públicas eram desenvolvidos com o Moodle, sistema de gerenciamento gratuito, livre e de código aberto (Dias & Leite, 2010). Nas instituições particulares, o Epic era mais usado (tabelas 5 e 7).

Coleta e análise dos dados

A pesquisa aplicada exploratória, do tipo estudo de caso, teve abordagem qualitativa, com dados colhidos por meio de questionário, instrumento de observação direta extensiva (Deus, Cunha, & Maciel, 2010; Flick, 2005; Gil, 1999; Hill & Hill 2005; Marconi & Lakatos, 2003; Yin, 2005).

O instrumento de coleta de dados, elaborado pelos autores, foi organizado em duas partes com perguntas de respostas abertas (discursivas), fechadas (de marcar opções) e semifechadas. Uma, com quinze perguntas, identificou o perfil do tutor e de seu desempenho profissional. Outra aludiu às competências pedagógicas por meio de onze perguntas.

O questionário foi disponibilizado pela rede social *Facebook* em agosto e setembro de 2014. Quem anuiu participar assinou um termo de consentimento.

Após a coleta de dados, as questões com respostas abertas foram avaliadas com base na análise de conteúdos (Bardin, 1998). Essa consiste em analisar as respostas fornecidas, dados brutos, por meio da sistematização e categorização de modo a obter grupos de dados que permitam significar as informações (Bardin, 1998). Para uma das perguntas foi criada ainda uma nuvem de palavras a partir das respostas

abertas. O sítio da internet www.wordle.net foi empregado para criar a nuvem com base no texto digitado. Ela destacou em letras maiores os termos mais frequentes no texto.

Os dados de questões com respostas fechadas foram quantificados de acordo com o padrão de respostas marcadas, tabulados e interpretados. Em questões com respostas semifechadas, a parte discursiva foi transcrita, sem necessidade de categorização. Não foi necessário recorrer a técnicas de análise de conteúdo.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As competências pedagógicas envolvem métodos relativos à atuação do tutor no processo de ensino-aprendizagem (Belloni, 2009; Bernardino, 2011; Borges & Souza, 2012; Ramos, 2013). Todos os respondentes julgavam a categoria de competências pedagógicas uma das três mais importantes para o desempenho profissional (tabela 8). Na média, elas foram reputadas como as principais expertises da tutoria.

Tabela 8. Ordem de importância das competências da tutoria segundo os pesquisados

Competências	Tutores										Média
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	
Pedagógicas	3	2	3	1	2	3	2	2	1	1	2
Técnicas	1	1	1	5	3	2	5	1	2	3	2,4
Gerenciais	4	5	5	3	5	5	3	5	5	4	4,4
Tecnológicas	2	4	2	4	4	4	4	3	3	5	3,5
Comportamentais	5	3	4	2	1	1	1	4	4	2	2,7

Nota: 1 foi atribuído à categoria mais importante e 5, à menos importante.

De acordo com Nobre e Melo (2011), as competências pedagógicas incluem a busca contínua por formação. Nove dos pesquisados demonstravam grande preocupação em manterem-se atualizados (tabela 9). Apenas um (tutor C) não participava de nenhum tipo de capacitação.

Tabela 9. Participação dos tutores em cursos ou eventos para atualização profissional

Participação em atualização profissional	Tutores										Total
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	
Cursos presenciais de curto prazo							x	x			2
Cursos presenciais de longo prazo											0
Fórum temático na área ensino em EaD						x					1
Grupos de estudo				x	x						2
Oficinas				x				x		x	3
Cursos on-line de curto prazo				x		x	x	x		x	5
Cursos on-line de longo prazo										x	1
Seminários						x				x	2
Congresso	x						x			x	3
Palestras	x					x				x	3
Nenhum relacionado à EaD		x									1
Afirmou realizar, mas não informou qual									x		1
Não frequento			x								1

Os cursos online de curto prazo eram os mais utilizados pelos tutores para atualização (5), seguido de oficinas (3), congressos (3) e palestras (3). As formações procuradas eram, em geral, curtas, o que sugere pouco tempo disponível para aperfeiçoamento profissional.

O participante B nunca fizera nenhuma atualização na área de EaD (tabela 9), provavelmente por atuar como tutor presencial de uma graduação a distância (tabela 5).

Quatro pesquisados afirmaram participar de atualizações quando havia oportunidade, ou seja, dependendo de aspectos pessoais e do curso como acesso, número de vagas, duração e custo. Quatro mantinham uma formação contínua (tabela 10).

Tabela 10. Frequência de atualização profissional

Frequência da atualização profissional	Tutores										Total
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	
Mensalmente											0
Semestralmente						X	X	X			3
Anualmente					X						1
Quando acho necessário		X							X		2
Quando tenho oportunidade	X	X		X						X	4

Importância e domínio de competências pedagógicas

As competências pedagógicas foram perscrutadas por diversos autores (Belloni, 2009; Bernardino, 2011; Borges & Souza, 2012; Nobre & Melo, 2011; Ramos, 2013; Tractenberg & Tractenberg, 2007; Villardi & Oliveira, 2005).

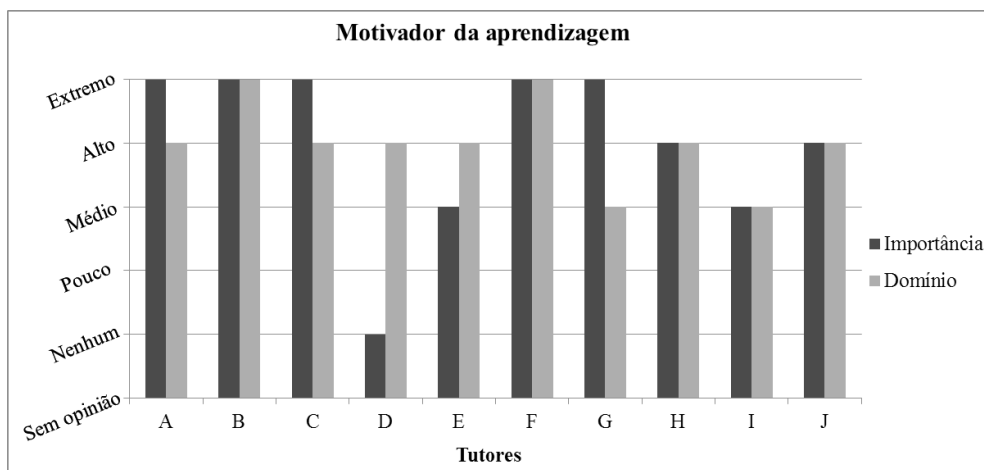
As mais comumente arroladas são: motivar da aprendizagem, expressar-se em linguagem clara e amigável, aceitar a multiplicidade de saberes dos alunos, estimular a capacidade crítica dos alunos durante o processo de ensino-aprendizagem, saber avaliar o desenvolvimento dos alunos e fornecer retorno (*feedbacks*) das tarefas.

Tabela 11. Escalas empregadas

Importância da competência	Domínio da competência
Nenhuma (irrelevante)	Não tenho (não possuo)
Pouca	Pouco
Média	Médio
Alta (necessária)	Alto
Extrema (imprescindível)	Completo (posuo excelência na competência)

Para cada uma dessas competências, foi solicitado aos pesquisados classificar a importância atribuída e a avaliar subjetivamente o próprio grau de domínio, conforme as escalas mostradas na tabela 11.

Figura 1. Importância e domínio de motivador da aprendizagem

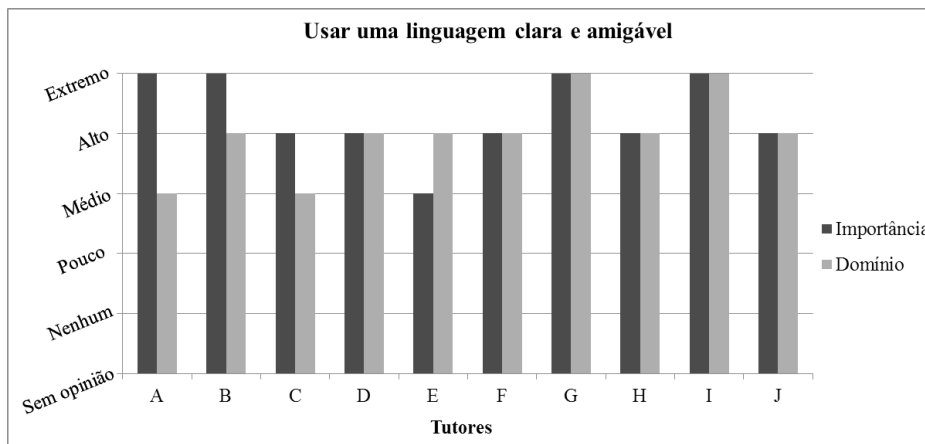


Benetti et al. (2008); Mezzari et al. (2014); Nobre e Melo (2011); Souza, Spanhol, Limas e Cassol (2004); Terçariol et al. (2015) e Tractenberg e Tractenberg (2007) destacaram a necessidade de o tutor estimular a aprendizagem em cursos a distância. Metade dos tutores considerava imprescindível motivar os alunos, por exemplo, através de congratulações ou elogios oportunos figura 1). O participante D, apesar de atuar a distância há mais de 6 anos (tabela 6), foi o único a considerar a motivação irrelevante. Oito respondentes afirmaram ter domínio alto ou completo da competência, inclusive o tutor D (figura 1).

Para Moore (2002), na EaD ocorre a distância transacional, ou seja, a distância física, psicológica e comunicacional entre educadores e educandos, com consequências para o processo de ensino-aprendizagem. Esse afastamento pode ocasionar dificuldades de aprendizagem e maus entendidos durante a troca de informações (Dias & Leite, 2010).

De acordo com Benetti et al. (2008) e Nobre e Melo (2011), uma das formas ajudar na superação da distância transacional seria empregar linguagem clara e cortês. Todos os pesquisados, com exceção do tutor E, reputaram muito importante o uso de linguagem clara e amigável (figura 2), com o intuito de evitar ambiguidades, conflitos e desentendimentos.

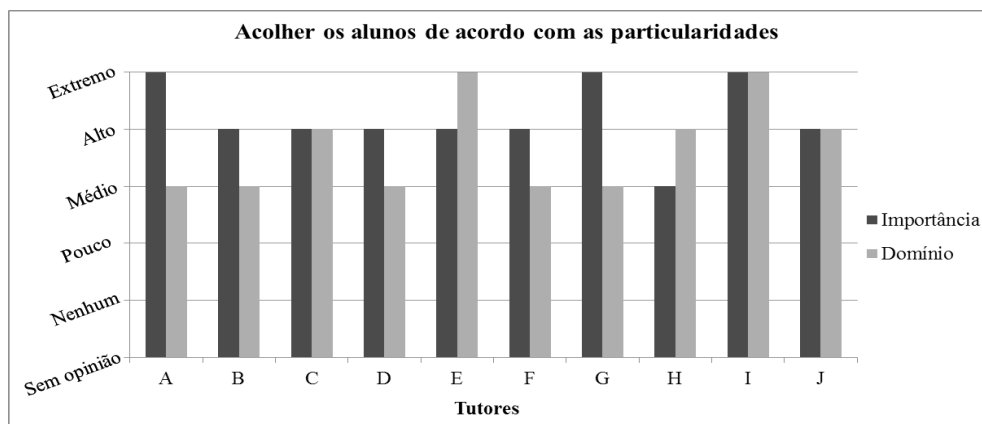
Figura 2. Importância e domínio de usar uma linguagem clara e amigável



Oito participantes informaram ter domínio alto ou completo linguagem, inclusive o tutor E (figura 2). Somente os respondentes A e C, tutores semipresenciais de graduações de instituições públicas (tabela 5), julgaram ter proficiência mediana.

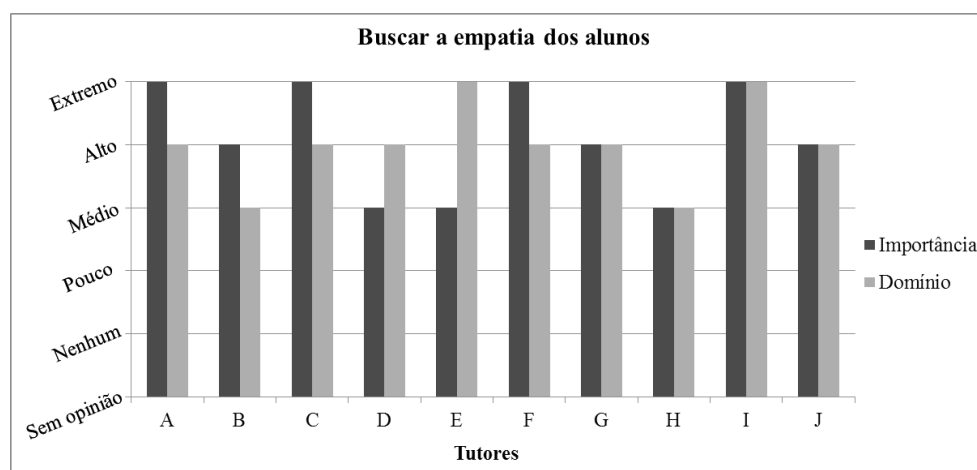
Os respondentes, com exceção do tutor H, atribuíram importância alta ou extrema ao acolhimento individualizado de alunos, de modo a manter o processo de aprendizagem acessível a todos participantes do curso (figura 3). Não obstante, metade não acreditava exercer bem tal competência (figura 3). Esses atuavam em mais de uma disciplina (tabela 7).

Figura 3. Importância e domínio de acolher os alunos de acordo com as particularidades



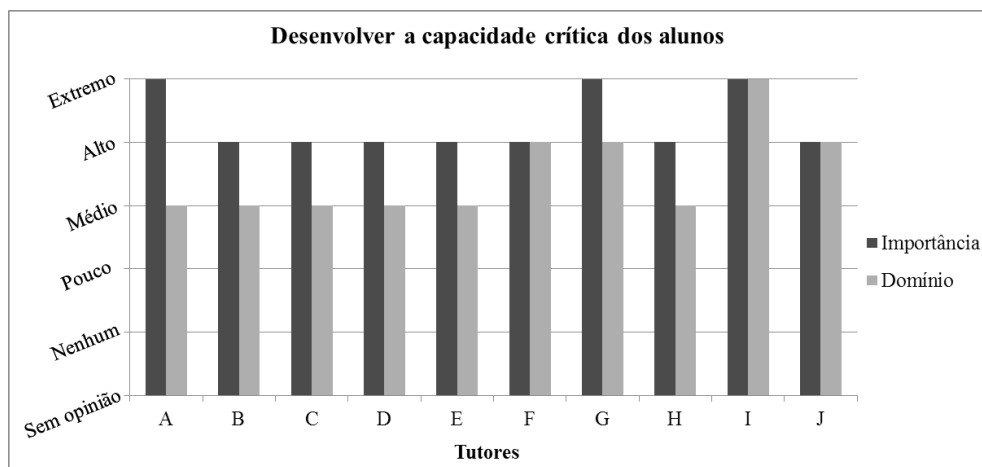
O desenvolvimento da empatia ajuda o educador a aceitar a heterogeneidade de saberes e capacidades discentes. Nobre e Melo (2011), Ramos (2013), Souza et al. (2004) e Tecchio, Moretto, Dalmau, Nunes e Melo (2008) citaram a competência de empatia do tutor como necessária à condução do processo de ensino-aprendizagem a distância. Sete tutores julgavam que obter a empatia dos alunos seria de alta ou extrema importância (figura 4). Oito afirmaram ter domínio alto ou completo da competência (figura 4). Os pesquisados pareceram ter mais facilidade em serem empáticos com os alunos (figura 4) do que em acolhê-los (figura 3).

Figura 4. Importância e domínio de buscar a empatia dos alunos



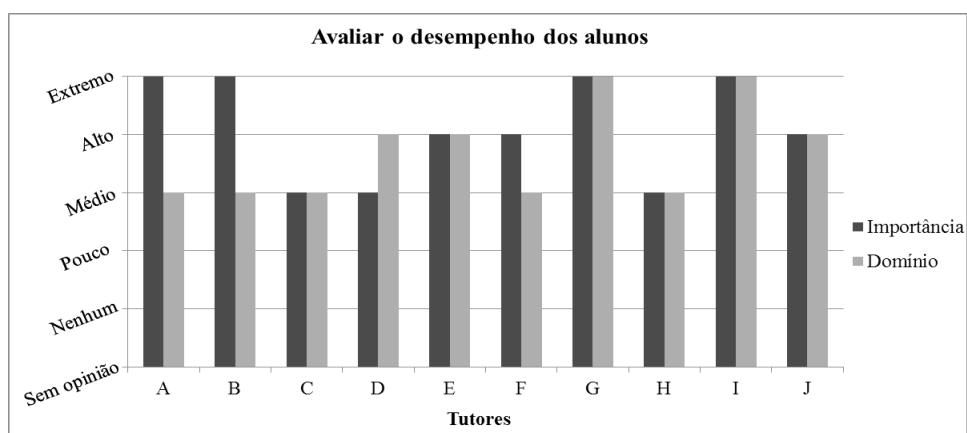
A educação buscar formar um cidadão crítico-reflexivo (Freire, 1996). Na EaD, uma das funções do tutor é desenvolver a capacidade crítica dos alunos, de modo a torná-los capazes de analisar e questionar os conteúdos aprendidos (Moore, 2002). Todos consideraram tal competência muito importante (figura 5). Todavia, seis alegaram ter domínio médio da competência (figura 5), o que indica dificuldade em exercê-la.

Figura 5. Importância e domínio de desenvolver a capacidade crítica dos alunos



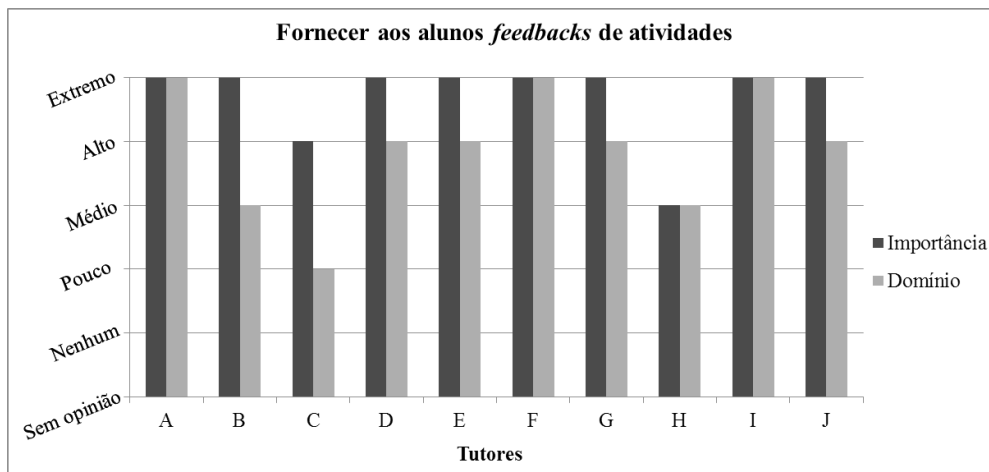
Luckesi (2011) descreveu a avaliação do aluno como uma das etapas mais difíceis do processo de ensino-aprendizagem para o educador. O autor sugere encarar o ato de avaliar como uma ação contínua com a qual o educador possa tomar decisões referentes à aprendizagem do aluno, de modo a ajudá-lo a alcançar seu desenvolvimento pessoal. Para sete participantes, definir critérios objetivos para avaliar o desempenho dos alunos, sem, contudo, ignorar a avaliação subjetiva e contextualizada do desenvolvimento individual tinha alta ou extrema importância (figura 6). Entretanto, metade afirmou ter proficiência intermediária nessa competência (figura 6).

Figura 6. Importância e domínio de avaliar o desempenho dos alunos



Prover aos alunos *feedbacks* de tarefas ou avaliações faz parte do processo de avaliação da aprendizagem a distância (Borges & Souza, 2009; Tractenberg & Tractenberg, 2007). A explicação detalhada da correção realizada pelo tutor após cada atividade ajuda o aluno a entender o que se espera dele e os objetivos do curso, além de orientá-lo em futuras atividades.

Figura 7. Importância e domínio de prover aos alunos *feedbacks* de tarefas ou avaliações



Oito respondentes consideravam imprescindível fornecer *feedbacks* aos alunos e alegaram possuir domínio alto ou completo da expertise (figura 7).

Segundo boa parte dos tutores, as competências pedagógicas mais difíceis de aplicar seriam aferir o desempenho dos alunos (3) e fornecer retorno (*feedbacks*) das atividades (3), ambas relacionadas à avaliação do aluno (tabela 12). As dificuldades avaliativas da aprendizagem são apontadas em numerosos estudos (Brasil, 1996; Brasil, 2007; Gadotti, 1993; Luckesi, 2011).

Para os pesquisadores, encontrar uma forma de avaliação objetiva que considerasse as idiosincrasias do desenvolvimento de cada aluno seria intangível. Ao mesmo tempo, a elaboração de correções comentadas (*feedbacks*) personalizadas demanda dedicação e tempo, nem sempre disponíveis, dado o grande número de alunos nas disciplinas (tabela 12). Não obstante, o tutor deve tentar reconhecer a evolução individual e continuamente dar retorno (*feedback*) para auxiliar a aprendizagem (Belloni, 2009; Bernardino, 2011).

Tabela 12. Dificuldades em aplicar as competências pedagógicas

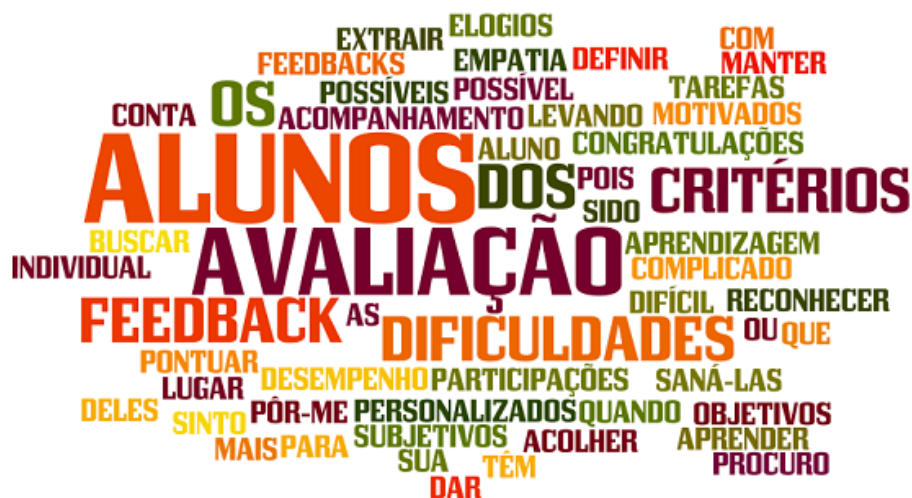
Tutor	Competência pedagógica difícil de exercer	Razão da dificuldade em aplicar a competência	Inserção no ensino e na aprendizagem
A	Buscar a empatia dos alunos	Sinto que é complicado extrair do aluno suas dificuldades e saná-las.	Dificuldades de aprendizagem
B	Avaliar o desempenho dos alunos	A avaliação levando em conta os critérios subjetivos, pois o sistema educacional presencial e na EaD ainda <i>super valoriza a nota</i> , o que é mais objetivo que subjetivo.	Avaliação
C	Fornecer aos alunos <i>feedbacks</i> das atividades	Dar <i>feedbacks</i> . Especialmente quando as tarefas são <i>subjetivas</i> , pois demanda uma <i>compreensão de aspectos</i> que eu mesma não poderia ter abordado.	Avaliação
D	Buscar a empatia dos alunos	A dificuldade envolve a <i>complexidade do indivíduo</i> , a <i>dificuldade em captar</i> isso e o <i>volume de alunos</i> para essa ação	Dificuldades de aprendizagem
E	Fornecer aos alunos <i>feedbacks</i> das atividades	<i>Feedbacks personalizados e acompanhamento individual</i> , devido à necessidade de <i>dedicar tempo</i> .	Avaliação
F	Avaliar o desempenho dos alunos	Uma dificuldade relacionada ao subjetivo e a sensibilidade para <i>perceber o desenvolvimento individual</i> em meio ao nosso contexto e trabalho diário.	Avaliação
G	Acolher os alunos de acordo com as particularidades de cada um	Pois em geral eles <i>interagem apenas nas atividades avaliativas</i> .	Falta de interação
H	Fornecer aos alunos <i>feedbacks</i> das atividades	Pois são <i>muitos alunos</i> , cada qual com uma necessidade específica. Atender a todos é o meu grande desafio.	Avaliação
I	Manter os alunos motivados a aprender	<i>Não creio que seja necessário elogiar os alunos para motivá-los</i> . Só elogio, se for o caso.	Motivação dos alunos
J	Avaliar o desempenho dos alunos	Definir <i>critérios objetivos</i> de avaliação.	Avaliação

As respostas dos tutores à pergunta “Considerando as competências pedagógicas, diga qual lhe parece mais difícil de aplicar e a que você atribuiria essa dificuldade?” foram utilizadas para criar uma nuvem de palavras sobre as dificuldades em exercer as competências pedagógicas (figura 8).

Dessa forma, nota-se que os tutores destacaram frequentemente competências pedagógicas ligadas ao processo de avaliação dos alunos, devido às dificuldades em estabelecer critérios e de fornecer *feedbacks* (figura 8).

Dessa forma, nota-se que os tutores destacaram frequentemente competências pedagógicas ligadas ao processo de avaliação dos alunos, devido às dificuldades em estabelecer critérios e de fornecer *feedbacks* (figura 8).

Figura 8. Nuvem de palavras sobre as dificuldades de exercer as competências pedagógicas



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na EaD, as competências pedagógicas ajudam o tutor a desempenhar seu papel de guia e facilitador do processo de ensino-aprendizagem. Motivar a aprendizagem, usar uma linguagem clara e amigável, aceitar a heterogeneidade de saberes e capacidades, estimular a capacidade crítica, avaliar o desenvolvimento e fornecer retorno (*feedbacks*) das tarefas são competências pedagógicas comuns (Belloni, 2009; Bernardino, 2011; Borges & Souza, 2012; Nobre & Melo, 2011; Ramos, 2013; Tractenberg & Tractenberg, 2007; Villardi & Oliveira, 2005).

A importância e o domínio dessas competências pedagógicas foram investigados de acordo com as percepções de dez tutores de cursos a distância de instituições do estado do Rio de Janeiro, obtidas por meio de um questionário.

As competências pedagógicas foram consideradas as principais necessárias à tutoria. Os pesquisados buscavam aprimorá-las pela atualização profissional, especialmente, por cursos on-line de curto prazo. Mas menos da metade era capaz de manter uma formação contínua.

Para os pesquisados, as competências pedagógicas mais importantes seriam: estimular a capacidade crítica, aceitar a heterogeneidade de saberes e capacidades, usar uma linguagem clara e amigável e fornecer *feedbacks* de tarefas. As demais seriam menos relevantes. Apenas um tutor considerou alguma competência irrelevante, a de motivar a aprendizagem dos alunos.

De modo geral, competências julgadas mais importantes correspondiam aquelas em que os tutores tinham menor domínio (estimular a capacidade crítica, aceitar a heterogeneidade de saberes e capacidades e avaliar o desempenho dos alunos). Nas demais competências, o domínio apontado pelos pesquisados era similar e, comumente, elevado. Somente um participante afirmou ter pouco domínio de alguma competência, a de prover aos alunos *feedbacks* de tarefas ou avaliações.

As competências pedagógicas ligadas ao processo de avaliação do aluno foram consideradas pelos tutores as mais difíceis de aplicar. Uma razão seria a complexidade de se estabelecer critérios objetivos, sem ignorar a avaliação subjetiva e contextualizada do desenvolvimento individual. Outra seria a elevada demanda de dedicação e tempo para se elaborar *feedbacks* personalizados, com o grande número de alunos normalmente assistidos por um tutor.

Embora a amostra pesquisada tenha sido pequena, foi possível auferir o valor atribuído às competências pedagógicas. O fato de julgá-las importantes não correspondia necessariamente a conseguir aplicá-las no processo de ensino-aprendizagem. Investigar uma amostra maior de tutores poderia permitir uma análise mais ampla.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bardin, L. (1988). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Belloni, M. L. (2009). *Educação a distância*. Campinas: Autores Associados.
- Benetti, K. C., Pacheco, A. S. V., Melo, P. A., Nakayama, M. K., Dalmau, M. L. B., Spanhol, F. J., Tosta, H. T., & Girardi, D. M. (2008). Atuação docente na educação a distância: uma análise das competências requeridas. *RENOTE: Revista Novas Tecnologias na Educação*, 6 (2). Recuperado de <http://seer.ufrgs.br/index.php/renote/article/view/14527/8469>
- Bernardino, H. S. (2011). A tutoria na EaD: os papéis, as competências e a relevância do tutor. *Revista Paidéi@: Revista científica de educação a distância*, 2 (4). Recuperado de [http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=article&op=view&path\[\]=166&path\[\]=171](http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=article&op=view&path[]=166&path[]=171)

- Bezerra, M. A., & Carvalho, A. B. G. (2011). Tutoria: concepções e práticas na educação a distância. En R. P. Sousa, F. M. C. S. C. Moita & A. B. G. Carvalho (Eds.), *Tecnologias digitais na educação* (233-259). Campina Grande: Editora da Universidade Estadual da Paraíba.
- Borges, F. V. A., & Souza, E. R. (2012). Competências essenciais ao trabalho tutorial: estudo bibliográfico. *I Simpósio internacional de educação a distância* [Anais eletrônicos]. Recuperado de <http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs1/index.php/sied/article/view/178/85>
- Bortolini, A., Grabin, L. M., Gerhard, L. B. P., & Scherer, M. E. B. (2012). Reflexões sobre o uso das tecnologias digitais da informação e da comunicação no processo educativo. *Revista Destques Acadêmicos*, 4 (2).
- Brasil. (1996). *Lei das diretrizes e bases da educação nacional*, nº 9394/96. Brasília: Senado Federal.
- Brasil. (1998). *Resolução nº 3/98 de 26 de junho de 1998 do Conselho Nacional de Educação*. Brasília: Diário Oficial da República Federativa do Brasil.
- Brasil. (1999a). *Matrizes curriculares de referência para o sistema nacional de avaliação da educação básica (SAEB)*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.
- Brasil. (1999b). *Parâmetros Curriculares Nacionais: ensino médio*. Brasília: Secretaria da Educação Média e Tecnológica, Ministério da Educação e Cultura.
- Brasil. (2002). *PCN+ Ensino Médio: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, Ministério da Educação e Cultura.
- Brasil. (2007). *Referenciais de qualidade para educação superior a distância*. Brasília: Secretaria de Educação a Distância, Ministério da Educação e Cultura.
- Deus, A. M., Cunha, D. E. S. L., & Maciel, E. M. (2010). Estudo de caso na pesquisa qualitativa em educação: uma metodologia. *VI Encontro de pesquisa em educação da UFPI* [Anais eletrônicos]. Recuperado de http://www.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/VI.encontro.2010/GT.1/GT_01_14.pdf
- Dias, R. A., & Leite, L. S. (2010). *Educação a distância: da legislação ao pedagógico*. Petrópolis: Vozes.
- Fernández, A. (1991). *A inteligência aprisionada*. Porto Alegre: Artmed.
- Flick, U. (2005). *Métodos qualitativos na investigação científica*. Lisboa: Monitor.
- Freire, P. (1996). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.
- Gadotti, M. (1993). *Pedagogia: diálogo e conflito*. São Paulo: Ática.
- García Aretio, L. (2002). *La educación a distancia: de la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel.
- Gentile, P., & Bencini, R. (2000). Construindo competências: entrevista com Philippe Perrenoud da Universidade de Genebra. *Revista Nova Escola*. Recuperado de http://historiaemconstrucao.asa.pt/upload/competencias_01_3u75kzrf.pdf
- Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Hackmayer, M. B., & Bohadana, E. (2014). Professor ou tutor: uma linha tênue na docência em EAD. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 17 (2), 223-240.
- Hill, M. M., & Hill, A. (2005). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Silabo.
- Kenski, V. M. (2004). *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. Campinas: Papirus.

- Luckesi, C. C. (2011). *Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições*. São Paulo: Cortez.
- Machado, S. A. (2009). *As ferramentas de comunicação em educação a distância: estudo de caso do portal educação*. Curitiba: FAE Centro Universitário.
- Marconi, M. A., & Lakatos, E. M. (2003). *Fundamentos da metodologia científica*. São Paulo: Atlas.
- Mezzari, A., Tarouco, L. M. R., Avila, B. G., Machado, G. R., Favero, R. V. M., & Bulegon, A. M. (2013). Estratégias para detecção precoce de propensão à evasão. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 16 (2), 147-175.
- Moore, M. G. (2002). Teoria da distância transacional. *Revista brasileira de aprendizagem aberta e a distância*, 1-23. Recuperado de http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2002_Teoria_Distancia_Transacional_Michael_Moore.pdf
- Moran, J. M., Masetto, M. T., & Behrens, M. (2010). *Novas tecnologias e mediação pedagógica*. Campinas: Papirus Editora.
- Nobre, C. V., & Melo, K. S. (2011). Convergência das competências essenciais do mediador pedagógico da EaD. *VIII Congresso brasileiro de ensino superior a distância* [Anais eletrônicos]. Recuperado de http://www.wr3ead.com.br/ENPED%202012/texto_base_etapa_2%20%282%29.pdf
- Palloff, R. M., & Pratt, K. (2002). *Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço: estratégias eficientes para a sala de aula on-line*. Porto Alegre: Artmed.
- Perrenoud, P. (2004). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed.
- Ramos, M. S. (2013). Qualidade da tutoria e a formação do tutor: os efeitos desses aspectos em cursos a distância. *Congresso de ensino superior a distância* [Anais eletrônicos]. Recuperado de <http://www.aedi.ufpa.br/esud/trabalhos/poster/AT1/112988.pdf>
- Ricardo, E. C., & Zylbersztajn, A. (2008). Os parâmetros curriculares nacionais para as ciências do ensino médio: uma análise a partir da visão de seus elaboradores. *Investigações em Ensino de Ciências*, 13 (3), 257-274.
- Santos, L., & Oliveira, E. S. G. (2013). Tutoria em educação a distância: didática e competências do novo fazer pedagógico. *Revista diálogo educacional*, 13 (38), 203223.
- Spersola, N. A. (2010). *Instrumento para avaliar as competências no trabalho de tutoria na modalidade EaD*. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- Souza, C. A., Spanhol, F. J., Limas, J. C. O., & Cassol, M. P. (2004). Tutoria na educação a distância. *XI Congresso internacional de educação a distância* [Anais eletrônicos]. Recuperado de <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/088-TC-C2.htm>
- Tecchio, E. L., Moretto, S. M., Dalmau, M. B. L., Nunes, T. S., & Melo, P. A. (2008). Competências fundamentais ao tutor. *Congresso da associação brasileira de educação a distância* [Anais eletrônicos]. Recuperado de <http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/5112008102029pm.pdf>
- Teixeira, N., Sales, N. A., Tenório, T., & Tenório, A. (2015). As competências socioafetivas aceitação e honradez segundo a percepção de tutores a distância. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 18 (1), 129-149.
- Tenório, A., Ferreira, R. S. L., Almeida, M. C. R., Zucon, L. H., & Tenório, T. (2014). Ferramentas da educação a distância: a visão do tutor. *EAD em Foco: Revista Científica em Educação a Distância*, 4 (1), 48-60.
- Tenório, A., Souto, E. V., & Tenório, T. (2014). Percepções sobre a competência socioafetiva de cordialidade e a

- humanização da tutoria a distância. *EAD em Foco: Revista Científica em Educação a Distância*, 4 (1), 36-47.
- Terçariol, A. A. L., Gitahy, R. R. C., & Riciéri, M. (2015). Educação a distância e tutoria: uma análise a partir das interações do tutor com o professor-formador e com o professor-cursista. *RIED. Revista Iberoamericana de educación a Distancia*, 18 (1), 257-275.
- Tractenberg, L., & Tractenberg, R. (2007). Seis competências essenciais da docência online independente. XXII Congresso internacional de educação a distância [Anais eletrônicos]. Recuperado de <http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/552007113218pm.pdf>
- Villardi, R., & Oliveira, E. G. (2005). *Tecnologia na educação. Uma perspectiva sócio-interacionista*. Rio de Janeiro: Dunya.
- Vygotsky, L. S. (2007). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes.
- Yin, R. K. (2005). *Estudos de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman.
- Weiss, M. L. L. (2008). *Psicopedagogia clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar*. Rio de Janeiro: Lamparina.

PERFIL ACADÊMICO E PROFISSIONAL DOS AUTORES

André Tenório. Doutor em Física. Colaborador do Laboratório de Novas Tecnologias da Universidade Federal Fluminense e Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro. Linha de trabalho na área de tutoria e dispositivos midiáticos na educação a distância.

E-mail: tenorioifrj@gmail.com

ENDEREÇO POSTAL

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro.
Rua Senador Furtado, 121 a 125, Bairro Maracanã,
CEP: 20270-021, Rio de Janeiro, RJ, Brasil.

Aline dos Santos Teles. Especialista em Psicopedagogia, Designer Instrucional para EaD e Planejamento, Implementação e Gestão em EaD. Professora da Prefeitura municipal de Belford Roxo, Rio de Janeiro. Exerce tutoria presencial pela Fundação Cecierj. Linha de trabalho na área de sistemas de tutorias em cursos a distância.

E-mail: teles-aline@hotmail.com

Thaís Tenório. Doutora em Química. Colaboradora do Laboratório de Novas Tecnologias da Universidade Federal Fluminense. Linha de trabalho na área de tutoria e ambientes virtuais e mídias de comunicação.

E-mail: tenoriocalc@gmail.com

ENDEREÇO POSTAL

Universidade Federal Fluminense.
Rua Mário dos Santos Braga, s/n, Valonguinho,
CEP: 24020-140, Niterói, RJ, Brasil

Fecha de recepción del artículo: 31/12/2014

Fecha de aceptación del artículo: 19/07/2015

Como citar este artículo:

Tenorio, A., dos Santos Teles, A. y Tenório, T. (2016). Levantamento de competências pedagógicas necessárias a tutores da educação a distância. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19 (1), 183-207. Doi: <http://dx.doi.org/10.5944/ried.19.1.13842>