

## A formação do professor-tutor e a concepção de tutoria para o desenvolvimento da língua espanhola

### RESUMO

Este trabalho, resultante de pesquisa realizada junto ao Programa de Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias da UNINTER, tem por objetivo apresentar uma investigação de revisão de literatura acerca da formação do professor-tutor que atua no curso de Letras na disciplina de Língua Espanhola na modalidade a distância. Para tal, realizamos um estudo sobre sua função social e seu papel na atual conjuntura da sociedade no que diz respeito ao cenário político-pedagógico, a fim de tratar desse sujeito, sua formação e trabalho, bem como dos aspectos que envolvem a atuação pedagógica de tutoria para a EaD em um curso de Língua Espanhola. A pesquisa diagnosticou a ausência de estudos na área de formação do professor-tutor que trabalha com a Língua Espanhola e a falta de cursos específicos de formação para estes profissionais para atender essa disciplina, bem como apresentou uma concepção de professor-tutor a fim de entender qual seu papel dentro de um curso de formação de professores. A pesquisa está ancorada em uma revisão sobre estas temáticas a partir dos teóricos Peters (2003), Chermann e Bonini (2000), Ubry (2010), Martins (1999, 2000, 2003), Shigunov Neto e Maciel (2002), Chimentão (2009), Kumaravadivelu (2001, 2006), Paiva (2005), Fernandes (2008), Resende (2014), entre outros que nos deram suporte teórico e permitiram a construção de novos saberes. Concluímos que a formação do professor-tutor urge pautar-se não só em questões sobre a modalidade a distância, mas, sobretudo, em especificidades de cada disciplina para que este profissional atue com qualidade mediando o processo ensino-aprendizagem.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação. Professor-tutor. Tutoria. Língua Espanhola.

**Dilma Heloisa Santos**  
[dilmaheloisa@yahoo.com.br](mailto:dilmaheloisa@yahoo.com.br)  
Universidade Estadual de Ponta Grossa,  
Ponta Grossa, Paraná, Brasil

**Ademir Aparecido Pinhelli Mendes**  
[ademir.m@uninter.com](mailto:ademir.m@uninter.com)  
Centro Universitário UNINTER, Curitiba,  
Paraná, Brasil

## INTRODUÇÃO

Em pesquisa exploratória realizada junto aos professores-tutores do curso de licenciatura em Letras da instituição na qual foi realizada a pesquisa, constatou-se que o professor-tutor não passou por nenhuma formação específica para atuar em disciplinas na modalidade a distância, bem como por formação que lhe proporcionasse reflexões sobre o uso das tecnologias digitais para o ensino de uma língua estrangeira a distância. Tendo em vista a disciplina de Língua Espanhola nos cursos de Letras nessa modalidade de ensino, esta formação se faz necessária, uma vez que este profissional mediará atividades que desenvolverão a expressão oral e terá que se apropriar das tecnologias digitais, as ferramentas comunicacionais como, por exemplo, o *Skype*.

Cabe às universidades que irão ofertar cursos a distância a capacitação do professor-tutor ao ingressar nesse campo de atuação. É importante refletir como será essa formação, já que a disciplina de Língua Espanhola apresenta especificidades diferentes de outras disciplinas, portanto é necessário que esse profissional desenvolva novas práticas pedagógicas para proporcionar ao aluno o desenvolvimento da expressão oral utilizando uma tecnologia.

Para Moore e Kearsley (2010, p. 149), os professores-tutores são “os olhos e ouvidos do sistema”; na literatura analisada todos concordam que o professor-tutor é o sujeito fundamental para o sucesso de um projeto na modalidade a distância, pois a trajetória educacional do aluno é acompanhada por esse profissional da educação.

Diante disso, este trabalho apresentará uma pesquisa a respeito da formação do professor-tutor que atua no curso de Letras na modalidade a distância na disciplina de Língua Espanhola de uma universidade brasileira. Apresentaremos a concepção do professor-tutor e de tutoria para nortear uma formação para esse profissional, bem como aspectos que envolvem a sua atuação pedagógica e saberes necessários para sua ação na tutoria em um curso de Língua Espanhola.

## CONCEPÇÃO DE TUTOR E TUTORIA

Na Educação a Distância (EaD), desde a implementação de um curso até a sua conclusão, há vários atores intervindo e trabalhando em todo o processo da modalidade. A EaD, geralmente, trabalha com uma equipe transdisciplinar formada por professores, formadores e tutores, coordenação do curso, suporte técnico, entre outros. Nesse trabalho, o tutor está sendo denominado por professor-tutor, já que defendemos que exerça papel semelhante ao do professor na disciplina de Língua Espanhola. A concepção do professor-tutor aqui apresentada está em perspectiva com outros fatores como seu papel e o *feedback*<sup>1</sup>, tendo em vista o aluno e o desenvolvimento da expressão oral em Língua Espanhola.

Nos dias atuais questionamos a concepção do professor-tutor em que ele é concebido como sujeito que apenas corrige tarefas, esclarece dúvidas, acompanha o estudo do aluno e o orienta. Se a concepção para a EaD foi mudando ao longo de sua trajetória histórica devido à incorporação das novas

tecnologias como a Internet seguida pelos recursos tecnológicos digitais, não há como pensarmos nessa concepção antiga para o professor-tutor.

O trabalho de tutoria é realizado a partir do modelo de EaD escolhido pela instituição que está ofertando o serviço educacional e pela necessidade e especificidade de cada curso. No caso do curso de Letras, refletimos sobre a ação de tutoria exercida de maneira *online* que ora trabalha em atividades síncronas, ora em atividades assíncronas<sup>2</sup>. Falamos do professor-tutor que atende ao aluno usando tecnologias, a plataforma *Moodle*, ou seja, um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), e uma plataforma para comunicação como o *Skype*, tecnologias que possibilitam mediar as atividades em um processo que propõe a interação.

Para entendermos como a tutoria tem sido concebida e discutida, necessitamos compreender como é tratada por alguns estudiosos do tema. Nos estudos de Peters (2003) o modelo tutorial preserva a concepção de tutoria tradicional, uma vez que os tutores não são vistos como docentes, mas sim como conselheiros, companheiros dos alunos, seu papel é assessorar pontos gerais das disciplinas. O tutor não é o responsável pelo ensino, é aquele que dá assistência aos estudos de maneira restrita.

Segundo Martins (2003, p. 7), “na modalidade a distância, a figura do professor-tutor passou a ser basicamente a de um orientador de aprendizagem do aluno solitário, que necessita do docente ou de um orientador para indicar o que mais lhe convém em cada circunstância”. Entretanto, a autora diz que no sistema da EaD o tutor tem um papel fundamental, pois é por intermédio dele que se garante a inter-relação personalizada e contínua do aluno no sistema e se viabiliza a articulação necessária entre os elementos do processo e a consecução dos objetivos propostos.

Para Bezerra e Carvalho (2011, p. 241), “existe uma diversidade terminológica e funcional em torno do professor-tutor”. Para as autoras, o termo tutoria tem sido utilizado de forma indiscriminada, causando assim uma confusão quanto ao seu papel. Em algumas referências o professor-tutor é concebido como aquele que é conselheiro/a, guia, orientador/a, multiplicador/a, instrutor/a, companheiro/a e monitor/a. Para elas, é necessária uma ressignificação do termo para superar a visão de tutoria como aquela que ampara, protege, guia e defende.

Pesquisadores como Maggio (2001), Emerenciano, Souza e Freitas (2001), Martins (2001), Gonzalez (2005) e Belloni (2006) optam por denominar o tutor por professor-tutor e apontam que a tutoria, embora realize atividades específicas dentro da modalidade a distância, apresenta em sua essência a ação educativa que um professor desenvolve, faz a mediação entre o/a estudante e as informações, possibilitando a construção do conhecimento. Esses autores também falam sobre a influência que o professor-tutor pode exercer na motivação dos alunos. Portanto, o professor-tutor também é aquele sujeito que, além do desempenho e a formação do estudante, proporciona a afetividade mais ampla, e oferece ao estudante o sentido de pertencer ao curso, por meio da motivação e acolhimento. Sendo assim, Torres esclarece que

O papel do professor-tutor não se restringe ao auxílio para a formação acadêmica, mas se expande para a compreensão das capacidades e limitações do ser humano. Ao receber demandas de natureza afetiva, os

professores-tutores não podem simplesmente dizer aos estudantes que esta esfera não lhes compete, de alguma forma eles deverão acolher a necessidade dos estudantes, quer seja visando os aspectos econômicos e institucionais de manutenção do indivíduo no curso, quer seja visando seu papel de educador. (TORRES, 2007, p. 35).

O sujeito professor-tutor surge como profissional da educação somente em 2007, quando nos documentos oficiais aparece no Referencial de Qualidade para a Educação Superior a Distância<sup>3</sup>, proposto e elaborado pela Secretaria de Educação a Distância do Ministério da Educação – MEC. De acordo com esse referencial, o professor-tutor desempenha papel fundamental no processo educacional de cursos superiores a distância, visto que deve ser compreendido como um dos sujeitos que participam ativamente da prática pedagógica e contribuem para o desenvolvimento dos processos de ensino e de aprendizagem, acompanhamento e avaliação do projeto pedagógico:

A tutoria a distância atua a partir da instituição, mediando o processo pedagógico junto a estudantes geograficamente distantes, e referenciados aos polos descentralizados de apoio presencial. A principal atribuição deste profissional é o esclarecimento de dúvidas através fóruns de discussão pela Internet, pelo telefone, participação em videoconferências, entre outros, de acordo com o projeto pedagógico. O tutor a distância tem também a responsabilidade de promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e, frequentemente, faz parte de suas atribuições participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem, junto com os docentes (BRASIL, 2007, p. 21).

De acordo com Guarezi e Matos (2009, p. 123), “o professor-tutor é o profissional que atua fazendo com que os alunos percebam que estão sendo acompanhados e valorizados”. Os autores afirmam que os professores-tutores devem desenvolver habilidades para poder exercer seu papel com presteza, tais como: possuir conhecimento na área do curso, dominar as tecnologias de informação e comunicação, ter atitudes como flexibilidade, facilidade no relacionamento interpessoal e postura ética.

No caso do desenvolvimento da oralidade em um curso de Língua Espanhola, o papel do professor-tutor vai muito além da orientação da aprendizagem do aluno e sua instrução. Ele é o interlocutor que interage com o aluno, medeia a atividade oral usando uma ferramenta tecnológica para que se estabeleça a comunicação interativa<sup>4</sup>. O professor-tutor é o representante de uma comunidade social, apresenta subjetividades, ajuda o aluno a refletir sobre os enunciados produzidos nessa comunidade, apresenta uma nova cultura e seus novos valores. O professor-tutor é aquele que instiga o aprendiz a produzir seus próprios enunciados na interação com ele, propondo a análise de contextos e dos valores presentes em diferentes gêneros discursivos.

Conceber o trabalho de tutoria a partir do ensino presencial é um erro. O professor-tutor é o profissional que está presente no curso, mas não é aquele profissional que expõe os conteúdos; ele tem um novo comportamento, no desenvolvimento da expressão oral ele dialoga e interage com o aluno. Portanto, dizer que o professor-tutor somente auxilia a aprendizagem é pouco, ele deve provocar, estimular e ser um estrategista, porque ao perceber que o aluno não está interagindo, propõe novos caminhos, outros problemas e diferentes discussões para que o aluno se interesse pelo tema e tenha o que falar.

## A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA O PROFESSOR-TUTOR

A formação deficitária dos professores-tutores é um dos fatores que influenciam a qualidade dos cursos a distância (CORREA, 2011). Não existe uma regulamentação específica para a formação de professores para atuarem na EaD, bem como nos AVA. Nos Referenciais de Qualidade para o Ensino Superior a Distância (BRASIL, 2007), temos a indicação de que as Instituições de Ensino Superior (IES) devem qualificar seu corpo docente, mas o documento não especifica como deverá ser realizada a capacitação desses profissionais. Por um lado, a flexibilidade para a qualificação é vista como positiva, uma vez que proporciona autonomia para as IES. Por outro lado, como negativa, pois torna a formação algo experimental. Segundo Rocha (2013, p. 33), “no Brasil não existe um programa de formação de professores para atuar no ensino superior público na modalidade a distância que seja regulamentado por lei ou que siga algum currículo mínimo”.

Concordamos com Martins (2003) quando afirma que o novo paradigma de ensino, como é o da EaD, requer do professor um novo perfil, novas competências e novos conhecimentos como, por exemplo, a operação das novas ferramentas tecnológicas, no caso, plataformas de ensino, elaboração de materiais didáticos digitais específicos para a modalidade e trabalho com a tutoria, ou seja, redefinição de novas práticas. É importante que o professor-tutor que irá atuar no curso de Letras na modalidade a distância com a disciplina de Língua Espanhola se especialize, busque formação para atuar na área.

Um profissional necessita buscar atualização constantemente e estar bem informado para exercer sua profissão com competência. O professor-tutor não está excluído dessa condição, portanto, deve rever seus conhecimentos curriculares, pedagógicos e tendências educacionais. Para que esses aspectos sejam atendidos as instituições de ensino devem propiciar capacitação a esses profissionais por meio da formação continuada.

Vários autores apresentam discussões sobre a necessidade da formação continuada, como Nascimento (2000) e Pimenta (2002), por exemplo. Entendemos que a formação continuada na modalidade a distância passa a ser requisito básico para atuação na modalidade e transformação do profissional. As reflexões constantes embasadas no estudo, na pesquisa e nas novas concepções dadas pela formação continuada auxiliarão no desenvolvimento do profissional.

De acordo com Shigunov Neto e Maciel (2002), para que as mudanças que ocorrem na sociedade atual possam ser acompanhadas, é importante um novo profissional do ensino. Os autores afirmam que é necessário um profissional que valorize a investigação como estratégia de ensino, que desenvolva a reflexão, a crítica da prática e que esteja sempre preocupado com a formação continuada.

Para Chimentão (2009), a formação continuada de professores tem sido entendida como um processo permanente de aperfeiçoamento dos saberes necessários à atividade profissional, realizado após a formação inicial, com o objetivo de assegurar um ensino de melhor qualidade aos educandos. Para ela,

[...] a formação continuada não descarta a necessidade de uma boa formação inicial, mas para os profissionais que já estão atuando, há pouco ou muito tempo, ela se faz relevante, uma vez que o avanço dos conhecimentos, tecnologias e as novas exigências do meio social e político

impõem ao profissional, à escola e às instituições formadoras, a continuidade, o aperfeiçoamento da formação profissional. (CHIMENTÃO, 2009, p. 3).

Para a formação continuada do professor-tutor de Língua Espanhola é importante pensar no conceito de Abordagens ou, como é denominado por alguns profissionais, o método, um princípio operacional para o ensino de línguas e formação de professores. A insatisfação dos pesquisadores da área com esse conceito trouxe a necessidade de ampliar a investigação, fazendo surgir a concepção do pós-método, que exige novos princípios operacionais. Kumaravadivelu (2006) esclarece essa discussão sobre os métodos. Seu estudo destaca que na era do método havia uma divisão implícita entre os sujeitos do processo de ensino e aprendizagem: o professor ministrava aulas reproduzindo os materiais idealizados por outros profissionais.

Assim, a era do método é questionada e se propõe a era pós-método, que objetiva reorganizar as relações entre pesquisadores e professores. Kumaravadivelu (2001), ao propor o pós-método, revela que deve haver a revisão do entendimento sobre ensino de línguas e sobre professor-formador com novas perspectivas pedagógicas e ideológicas, para uma nova relação entre teoria e prática. Nesse sentido, o pós-método é apresentado como um sistema tridimensional que serve como parâmetro para um programa de formação de professores. O sistema é composto por três parâmetros pedagógicos: o parâmetro da particularidade (exigências locais), da pedagogia pós-método (pensa nos grupos particulares) e o parâmetro da praticabilidade (reflexão e ação do professor).

Para Kumaravadivelu (2001, p. 541), “a partir de uma consciência crítica das exigências locais, o professor vai ser capaz de conseguir uma pedagogia da particularidade”. O autor afirma que há uma relação intrínseca entre a pedagogia da particularidade e a pedagogia da prática, o particular está enraizado na prática; se ambas não forem alcançadas, não serão levadas em consideração. Portanto, o caminho é o encorajamento e a capacitação para que "os próprios professores teorizem a partir de sua prática pedagógica e pratiquem o que eles teorizam" (p. 541).

### **SABERES NA FORMAÇÃO DO PROFESSOR-TUTOR**

Tecchio *et al.* (2008) propõem para o professor-tutor um perfil baseado no modelo de gestão por competências, que surgiu a partir da constatação de uma forte mudança no modelo de julgamento avaliativo que as empresas faziam da força de trabalho e das modificações potenciais das práticas de gestão de recursos humanos. Os autores explicam que

[...] o primeiro passo, em gestão por competências é saber quais os requisitos da função, quais as competências que a função exige. Num segundo momento, procura-se saber quais as competências e o quanto de cada uma delas a pessoa que desempenha a função possui. Por fim, compara-se as competências que a função exige com as competências que o ocupante possui, demonstrando a lacuna existente, para, a partir disso, traçar um plano específico para cada colaborador (TECCHIO *et al.*, 2008, p. 2).

O conceito de competência, segundo Tecchio *et al.* (2008), está baseado em três dimensões: conhecimento (saber que se aprende nas universidades), habilidade (saber fazer, que é a utilização dos conhecimentos) e atitude (querer fazer, o que leva uma pessoa a exercitar uma determinada habilidade), ou seja, competência diz respeito ao conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes interdependentes e necessárias à consecução de determinado propósito. Para os autores as competências individuais podem ser definidas como:

[...] saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”. [...] estabelecimento de competências individuais deve estar ligado às competências organizacionais, pois há uma influência mútua entre as mesmas (TECCHIO *et al.*, 2008, p. 3).

Podemos inferir que para o autor o professor-tutor deve ter competências e habilidades para atuar dentro da EaD, conseqüentemente dentro de uma disciplina. Estes requisitos devem estar unidos a valor econômico para a instituição e social para o indivíduo. Mas vemos que o posicionamento do autor em relação a competências e habilidades está muito voltado a um modelo industrial em que o profissional deve estar pronto.

Tardiff (2002) não usa o termo competências, mas sim a expressão “saberes docentes”. Para o autor, o saber do professor é plural, estratégico e desvalorizado. *Plural* porque são muitos os saberes de diferentes áreas do conhecimento. *Estratégico* porque pode impactar nas gerações jovens. *Desvalorizado* uma vez que a sociedade não o reconhece como produtor de saberes.

Tardiff (2002) compreende que os saberes docentes dizem respeito a: a) saberes de formação profissional advindos das instituições em sua formação de professor; b) saberes disciplinares, que são conhecimentos da disciplina; c) saberes curriculares, conhecimentos do programa do curso; d) saberes experienciais, que são saberes desenvolvidos na sua própria prática.

Para o autor, este último é vital ao saber docente, porque pode levar o professor a ser reconhecido pela sociedade. Diante disso, a visão de Tardiff (2002) sobre a aquisição da experiência do professor é muito relevante para os trabalhos do professor-tutor, já que são saberes que são desenvolvidos na prática.

Contudo, é importante pensar em termos de atuação profissional e definir saberes para o professor-tutor com base no conjunto de conhecimentos e atitudes que a função exige, sem pretensão de moldar comportamentos, porque é por meio da reflexão sobre a teoria e a prática que o professor-tutor se desenvolverá. Primeiro, é importante que tenha proficiência na língua-alvo, uma vez que deverá usar a Língua Espanhola para interagir. Segundo, apropriar-se pedagogicamente de diferentes tecnologias como o *Moodle* e a ferramenta *Skype*, já que são essas tecnologias que proporcionam a interação, e terceiro, desenvolver sua competência para mediação de atividades orais, porque o professor-tutor estará diretamente mais próximo do aluno, seu trabalho é de natureza pedagógica.

Esses saberes são fundamentais para o professor-tutor, uma vez que seu trabalho será de mediar e interagir com o aluno em discussões com vistas ao desenvolvimento da expressão oral. A partir dos estudos de Vygotsky (1989) observa-se a importância de o professor-tutor conhecer o acadêmico e identificar seu nível de desenvolvimento para provocá-lo a novos desafios e relações com o meio social; somente assim o acadêmico irá ampliar seus conhecimentos, por isso a importância do terceiro requisito.

Segundo o Referencial de Qualidade para a Educação Superior a Distância (BRASIL, 2007, p. 21), o professor-tutor a distância tem também a responsabilidade de “promover espaços de construção coletiva de conhecimento, selecionar material de apoio e sustentação teórica aos conteúdos e, frequentemente, faz parte de suas atribuições participar dos processos avaliativos de ensino-aprendizagem, junto com os docentes”.

Para as novas demandas o professor-tutor necessita desenvolver habilidades que o tornem um profissional preparado, capaz de informar-se sobre diferentes temas, saber integrar conteúdos de diferentes disciplinas dentro do curso. É importante que o professor-tutor seja o elo que conecta o professor-formador, a disciplina e o aluno, “deve relacionar-se com todos os componentes da equipe, fornecendo suporte técnico” (CHERMANN; BONINI, 2000, p. 36). Ele deve ter uma visão transdisciplinar para que os conteúdos não fiquem segmentados, mas sejam apresentados de maneira integral dentro de uma rede de temas conectados.

Assim, é importante ter um enfoque transdisciplinar para a comunicação interativa. Uhry (2010, p. 59) nos explica que “é um enfoque que exemplifica como acontece a relação da comunicação interativa”. Para o autor, nesta comunicação há de se assumir como locutor, que implica em ter o que dizer, supõe por que se queira dizer, como dizer, e exige que se defina a quem dizer.

O professor-tutor é o profissional que entende como o aluno aprende a distância e lhe oferece suporte que o motive a desenvolver sua autonomia. A autonomia é essencial ao processo de aprendizagem, mas ela pressupõe orientação e mediação para o aluno compreender que ele é o agente da sua aprendizagem. Paiva (2005) entende autonomia como um construto não apenas individual, mas também social, e a define como

[...] um sistema sóciocognitivo complexo, que se manifesta em diferentes graus de independência e controle sobre o próprio processo de aprendizagem, envolvendo capacidades, habilidades, atitudes, desejos, tomadas de decisão, escolhas, e avaliação tanto como aprendiz de língua ou como seu usuário, dentro ou fora da sala de aula [...] a autonomia na aprendizagem de Línguas Estrangeiras (LE) é um sistema complexo adaptativo – complexo pela dificuldade de descrição e adaptativo pela capacidade de adaptação às diferentes condições que lhe são impostas pelo ambiente. (PAIVA, 2005, s. p.)<sup>5</sup>.

Paiva (2005) diz que como os sistemas complexos caracterizam-se pelo alto grau de dependência entre muitas variáveis, é difícil descrever todas as suas partes e prever como será seu comportamento. Portanto, a trajetória de um aprendiz para adquirir<sup>6</sup> uma língua é um fenômeno complexo que se dá entre a ordem e o caos, existe a imprevisibilidade. Concordamos com a autora quando diz que não podemos falar com segurança o que se passará em um processo de



aprendizagem, uma vez que cada aprendiz apresenta diferentes níveis de autonomia, o que vai bem para um estudante pode não dar certo com outro.

A relação de mediação pedagógica realizada nas atividades orais poderá aumentar a interação entre professor-tutor e aluno. Se o professor-tutor, ao questionar o acadêmico, somente faz perguntas cujas respostas aceitam apenas sim ou não, não estará promovendo uma interação de qualidade para os objetivos propostos entre eles, muito menos com a cultura em questão e a sociedade, é necessário motivar o aprendiz.

Nos estudos de Paiva (2005) a motivação é colocada como elemento principal que influencia os diversos graus de autonomia. Além de outros, pode-se, portanto, incluir a atitude motivadora como requisito ao professor-tutor. Segundo a pesquisadora, a motivação influencia também as necessidades, crenças sobre aprendizagem, experiências passadas de aprendizagem ou histórias de aprendizagem, afetividade, autoestima, afiliação ao idioma.

No que se refere ao requisito intervenções do professor-tutor, encontramos pesquisas mais recentes como a de Beloni (2006). No entanto, como se trata de um requisito para o atendimento aos acadêmicos, podemos trazer as considerações de Litwin (2001, p. 102), que expõe a distinção da intervenção do professor-tutor e a do professor-presencial, muito relevante para refletirmos sobre o nosso contexto. O autor fala de três dimensões principais: o tempo, a oportunidade e o risco. O tempo do professor-tutor é escasso, pois ele não sabe quando o estudante voltará a entrar em contato para uma nova orientação, assim as oportunidades de diálogo e de aprofundamento devem ser bem aproveitadas. O risco está em não aproveitar bem o tempo e a oportunidade, em permitir que o estudante siga com uma visão parcial ou distorcida do tema, o que prejudicará o seu progresso na disciplina. As novas tecnologias oportunizam uma incrível rapidez na comunicação e exigem do professor-tutor uma análise rápida, rica e flexível de cada situação, considerando as dimensões citadas.

No caso da primeira dimensão, o tempo, estamos de acordo com Litwin (2001) quando se trata de interações em atividades escritas de orientação e *feedback*. Não obstante, quando se trata das atividades orais o professor-tutor sempre deverá agendar um dia e um horário semanal para os alunos realizarem as atividades, portanto, ele deve planejar o dia dos encontros e motivar o aluno a procurá-lo. Quanto à terceira dimensão, o risco, o autor explica com clareza a necessidade de aproveitar o tempo nas interações, e nós acrescentaríamos, no caso das atividades orais, não só tirando dúvidas, sobretudo provocando o aprendiz a discutir acerca do tema em questão, é importante o estímulo ao aprendiz enquanto sujeito da sua formação.

A interação constante entre professor-tutor e estudante é um dos elementos que podem garantir o sucesso dos sujeitos envolvidos no processo educativo a distância, visto que o professor-tutor é, na maioria das vezes, o referencial de que os alunos dispõem para balizarem seus processos de aprendizagem (BALBÉ, 2003). Tecchio *et al.* (2008, p. 8-9), que trabalham com o termo competências e não com saberes, identificaram em uma pesquisa “várias atitudes e habilidades que são necessárias para o professor-tutor”, apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 1 - Perfil de competências do cargo tutor

Competências comportamentais (atitudes)	Competências técnicas (conhecimentos e habilidades)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organização e planejamento;</li> <li>- Pró-atividade;</li> <li>- Automotivação;</li> <li>- Empatia;</li> <li>- Equilíbrio emocional;</li> <li>- Flexibilidade;</li> <li>- Assiduidade;</li> <li>- Comprometimento;</li> <li>- Liderança;</li> <li>- Criatividade.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecimento das rotinas de trabalho;</li> <li>- Conhecimento em informática básica/ ambiente virtual de ensino-aprendizagem;</li> <li>- Conhecimento pleno da disciplina ministrada;</li> <li>- Conhecimento sobre educação a distância/sobre o curso;</li> <li>- Relacionamentos interpessoais;</li> <li>- Comunicação (oral/escrita);</li> <li>- Trabalho em equipe.</li> </ul>

Fonte: TECCHIO *et al.* (2008, p .8).

A literatura nos apresenta outros saberes para o professor-tutor, objetivando traçar seu papel de professor na EaD. Um requisito de suma importância é sua formação, já que as práticas pedagógicas na EaD são distintas. Arredondo (2003, p. 12) sugere algumas áreas que devem compor as propostas de capacitação, como: o estudante adulto e suas características biopsicossociais condicionantes da aprendizagem; teorias de aprendizagem; conhecimento teórico e prático em comunicação; relação com a tecnologia; conhecimentos científicos, tecnológicos, metodológicos e práticos do curso.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

As IES devem qualificar seu corpo docente, bem como os professores-tutores em cursos de formação continuada. Os documentos oficiais não especificam como deverá ser realizada a capacitação desses profissionais. A instituição tem autonomia para elaborar suas propostas de formação, por isso chamamos a atenção para a importância de realizar uma formação que atenda às especificidades de cada curso e suas respectivas disciplinas.

Concluimos que a formação do professor-tutor deve pautar-se não só em questões sobre a modalidade a distância, mas, sobretudo, nas especificidades para o curso no qual o profissional atuará e nas exigências e habilidade que a disciplina solicite. No caso do curso de Letras, na disciplina de Língua Espanhola, a formação do professor-tutor contemplará abordagens de ensino-aprendizagem *online* que utilizem as ferramentas comunicacionais como o Skype, e AVA, bem como questões que discutam as práticas pedagógicas específicas para o ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira que trabalhe com uma visão sociointeracionista da linguagem e proporcione a capacitação na qual os professores-tutores também teorizem a partir de suas práticas pedagógicas.

# Tutoring teacher education and the tutorial conception to the development of the Spanish language

## ABSTRACT

This work is a result of a research made at the *Programa de Mestrado Profissional em Educação e Novas Tecnologias* from UNINTER, and it aims at presenting a literature review about the tutoring teacher education of a teacher who works at a language teacher education program in the Spanish distance learning subject. Thus, we made a research about the social function and its role in the current situation of our society concerning to the political-pedagogical scenario, aiming at treating this subject, its education and work, as well as the aspects that concern to the tutorial pedagogical work at the distance Education in a Spanish language course. The research diagnosed the absence of studies related to the Spanish tutoring teacher education and the lack of specific courses for these professionals, besides presented a conception of tutoring teacher, aiming at understanding its role in the teacher education course. The research is based on the review of these themes, based on theorists Peters (2003), Chermann e Bonini (2000), Ubry (2010), Martins (1999, 2000, 2003), Shigunov Neto e Maciel (2002), Chimentão (2009), Kumaravadivelu (2001, 2006), Paiva (2005), Fernandes (2008), Resende (2014), and others. We concluded that the tutoring teacher education needs to rule not only issues concerning distance education but also the specificities of each subject, in order to help the professionals work with quality in the process of teaching-learning process.

**KEYWORDS:** Tutoring teacher education. Spanish Language. Tutoring.

# La formación del profesor-tutor y la concepción de tutoría para el desarrollo de la lengua española

## RESUMEN

Este trabajo, resultante de una investigación realizada junto al Programa de Maestría Profesional en Educación y Nuevas Tecnologías de UNINTER, tiene por objetivo presentar una investigación de revisión de literatura acerca de la formación del profesor-tutor que actúa en la carrera de Letras en la asignatura de Lengua Española en la modalidad a distancia. Para ello, realizamos un estudio sobre su función social y su papel en la actual coyuntura de la sociedad en lo que se refiere al escenario político-pedagógico, a fin de tratar ese sujeto, su formación y trabajo, así como los aspectos que involucran la actuación pedagógica de tutoría para la EaD en un curso de Lengua Española. La investigación diagnosticó la ausencia de estudios en el área de formación del profesor-tutor que trabaja con la Lengua Española y la falta de cursos específicos de formación para estos profesionales para atender esa asignatura, así como presentó una concepción del profesor-tutor a fin de entender su papel dentro de un curso de formación para profesores. La investigación está anclada en una revisión sobre estas temáticas a partir de los teóricos Peters (2003), Chermann y Bonini (2000), Ubry (2010), Martins (1999, 2000, 2003), Shigunov Neto y Maciel (2002), Chimentón (2002) (2009), Kumaravadivelu (2001, 2006), Paiva (2005), Fernandes (2008), Resende (2014), entre otros que nos dieron soporte teórico y permitieron la construcción de nuevos saberes. Concluimos que la formación del profesor-tutor urge pautar no sólo en cuestiones sobre la modalidad a distancia, sino en especificidades de cada asignatura para que este profesional actúe con calidad mediando el proceso enseñanza aprendizaje.

**PALABRAS-CLAVE:** Formación. Profesor-tutor. Tutoría. Lengua Española.

## NOTAS

1 Retorno/comunicação interativa dada ao acadêmico no desenvolvimento e término da atividade mostrando as evoluções do aluno e suas dificuldades.

2 As atividades síncronas são aquelas realizadas no ambiente de aprendizagem em que alunos e professores se comunicam simultaneamente, ou seja, em tempo real, já as assíncronas são atividades realizadas por e-mail, fórum, a comunicação não é simultânea.

3 Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acessado em: 15 ago. 2018.

4 Para Ubry (2010, p. 57), “no processo da comunicação interativa há sempre a possibilidade de se estabelecer ou não a relação interlocutiva, uma vez que o interlocutor pode fazer, ou não, o jogo da comunicação e sempre pode se assumir como locutor e reiniciar o jogo da comunicação”.

5 Disponível em: <http://www.veramenezes.com/autocomplex.htm>. Acesso em: 05 abr. 2017.

6 Aquisição e aprendizagem: trata-se de dois processos com desenvolvimentos distintos, em função da situação de aprendizagem (imersão, não imersão e em ambiente formal). O falante nativo, por exemplo, ainda criança, primeiro adquire a língua em ambiente natural para depois aprender sobre o seu sistema. O aprendiz estrangeiro, já adulto, pode seguir dois percursos distintos: a) imersão, ou seja, aprender a falar a língua para se comunicar com os habitantes do país onde está morando ou b) não imersão, isto é, primeiro aprende sobre a língua no seu país de origem o que normalmente se dá em situação formal de sala de aula. (HENRIQUES, 2007, p. 146).

## REFERÊNCIAS

ARREDONDO, S. C. Formación/capacitación del profesorado para trabajar en EAD. *Educar*, Curitiba, n. 21, p. 13-27, 2003.

BALBÉ, M. M. G. A interlocução entre professor-tutor e aluno na educação a distância. *Educar*, Curitiba, n. 21, p. 215-224, 2003.

BEZERRA, M. de A.; CARVALHO, A. B. G. Tutoria: concepções e práticas na educação a distância. In: SOUSA, R. P. de; MOITA, F. da M. C. da S. C.; CARVALHO, A. B. G. (Orgs.). *Tecnologias digitais na educação*. Campina Grande: EDUEPB, 2011. Disponível em: <http://static.scielo.org/scielobooks/6pdyn/pdf/sousa-9788578791247.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. **Referenciais de qualidade para educação superior a distância**. Brasília, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>. Acesso em: 04 abr. 2017.

CHERMANN, M.; BONINI, L. M. **Educação a Distância**: novas tecnologias em ambientes de aprendizagem pela Internet. Universidade Braz Cubas, 2000.

CHIMENTÃO, L. K. **O significado da formação continuada docente**. (2009).

Disponível em:

<<http://www.uel.br/eventos/conpef/conpef4/trabalhos/comunicacaooralartigo/artigocomoral2.pdf>>. Acesso em: 05 maio 2017

CORREA, E. F. **Formação de tutores a distância**: um estudo das regras e do letramento digital. Tese Doutorado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2011.

GUAREZI, R. de C. M.; MATOS, M. M. de. **Educação a Distância sem segredos**. Curitiba: Editora Ibpx, 2009.

KUMARAVADIVELU, B. **Understanding language teaching**: from method to posmethod. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc. Publishers, 2006.

LITWIN, E. (Org.). **Educação a Distância**: temas para debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

MARTINS, O. B. **Teoria e prática tutorial em educação a distância** Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/view/2128/1780>>. Acesso em: 10 novembro. 2016.

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância**: uma visão integrada. São Paulo: Thompson Learning, 2007/2010.

NASCIMENTO, M. das G. **A formação continuada dos professores**: modelos, dimensões e problemática. Ciclo de Conferências da Constituinte Escolar. Caderno Temático, Belo Horizonte, n. 5, jun. 2000.

PAIVA, V. L. M. O. Autonomia e complexidade: uma análise de narrativas de aprendizagem. In: FREIRE, M. M.; ABRAHÃO, M. H. V.; BARCELOS, A. M. F. (Orgs.). **Linguística Aplicada e Contemporaneidade**. Campinas e São Paulo: Pontes e ALAB, 2005. p.135-153. Disponível em: <<http://www.veramenezes.com/autocomplex.htm>>. Acesso em: 05 abr. 2017.

ROCHA, S. S. D. **Processos formativos e a constituição da docência on-line**: o universo paralelo de Alice. 2013. Dissertação. Universidade Estadual do Ceará. Fortaleza, 2013.

SHIGUNOV NETO, A.; MACIEL, L. S. B. (Org.) **Reflexões sobre a formação de professores**. Campinas: Papyrus, 2002.

TARDIFF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TECCHIO, E. L.; DALMAU, M. B. L.; MORETTO, S. M.; NUNES, T. S.; MELO, P. A. **Competências fundamentais ao tutor de ensino a distância**. 2008. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2008/tc/5112008102029pm.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

UBRY, R. **Estratégias de Comunicação Interativa: competências de Comunicação em Língua Portuguesa**. Curitiba: Ed UFPR, 2010.

**Recebido:** 19 ago. 2018.

**Aprovado:** 23 out. 2018.

**DOI:** 10.3895/rtr.v3n1.8716

**Como citar:** SANTOS, D. H. S.; MENDES, A. A. P. A formação do professor-tutor e a concepção de tutoria para o desenvolvimento da língua espanhola. **R. Transmutare**, Curitiba, v. 3, n. 1, p. 65-79, jan./jun. 2018. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

**Correspondência:**

Dilma Heloisa Santos

Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, Paraná, Brasil

**Direito autoral:** Este artigo está licenciado sob os termos da Licença Creative Commons-Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional.

