

# **Licenciatura em Matemática a Distância: a visão dos ingressantes sobre o papel do tutor presencial**

Silvana Claudia dos Santos<sup>1</sup>

## **Resumo**

Esse trabalho consiste em um recorte de minha pesquisa de doutorado, em andamento, na qual investigo um curso de Licenciatura em Matemática a distância a partir das perspectivas de seus alunos ingressantes. O objetivo deste trabalho é destacar um dos temas que têm emergido na análise das narrativas dos licenciandos, a saber: o papel do tutor na formação de professores de matemática a distância. Com base em uma abordagem qualitativa de pesquisa, as análises dos dados evidenciam que o tutor, em particular o presencial, possui papel fundamental na proposta de licenciatura a distância do curso investigado, uma vez que ele se apresenta como sendo a principal, e talvez a única, referência docente aos alunos neste curso. Por outro lado, embora essa relevância seja reconhecida pelos estudantes, parece não haver consenso entre eles sobre qual papel esse ator tem assumido na sua formação.

**Palavras-chave:** Educação Matemática, Formação de Professores de Matemática, Educação a Distância, Tutoria, CEDERJ.

## **Introdução**

No último EBRAPEM (XIV Encontro Brasileiro de Estudantes de Pós-Graduação em Educação Matemática) apresentei o que pode ser considerado o meu projeto de pesquisa para a realização do doutorado. Nesse momento, um ano depois, retomo o contexto da pesquisa, a abordagem metodológica adotada e discuto um dos diversos temas que têm emergido nas análises iniciais dos dados.

A pesquisa em si tem por objetivo investigar um curso de Licenciatura em Matemática a distância, mais especificamente, o curso oferecido pelo Consórcio CEDERJ (Centro de Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro)<sup>2</sup>, a partir de uma análise das narrativas de seus alunos ingressantes. Neste trabalho parto do pressuposto de que não há um modelo ideal para a realização de cursos a distância e que de acordo com os objetivos que se deseja alcançar é necessário criar um ambiente que se adapte de modo coerente ao contexto (BORBA; MALHEIROS; ZULATTO, 2007).

---

<sup>1</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, UNESP, Rio Claro, SP. E-mail: silcsantos@yahoo.com.br. Orientador: Prof. Dr. Marcelo de Carvalho Borba.

<sup>2</sup> Home-page: [www.cederj.edu.br/fundacao/](http://www.cederj.edu.br/fundacao/). Acesso em 20/06/2011.

Os cursos a distância oferecidos, há 11 anos, pelo GPIMEM<sup>3</sup>, do qual sou membro desde 2004, têm como princípio a interação e o diálogo entre os participantes. Esses cursos se tornaram, ao longo desses anos, cenários de diversos estudos. A pesquisa que desenvolvi no mestrado foi um deles. Nela investiguei como professores de matemática de diferentes estados brasileiros e uma professora da Argentina desenvolveram e discutiram atividades de geometria euclidiana espacial em um curso a distância online intitulado “Tendências em Educação Matemática” (SANTOS, 2006).

Desde então, tenho refletido sobre diversas questões relacionadas à temática Educação a Distância (EaD). Uma de minhas preocupações consiste em compreender qual é a natureza da formação de professores nesse contexto e, em particular, como ocorre um curso de formação de professores de matemática na modalidade de EaD do ponto de vista de seus próprios alunos.

Optei por investigar o curso de Licenciatura em Matemática do Consórcio CEDERJ, devido ao pioneirismo desse Consórcio no que diz respeito à formação de professores de matemática a distância no Brasil. Esta pesquisa está relacionada a outros estudos no GPIMEM, também em andamento, a partir dos quais pretendemos discutir sob que concepções e práticas os professores de matemática estão sendo formados dentro dessa modalidade de ensino. Nesse sentido, estudo aspectos desse curso, com base nas perspectivas dos seus alunos ingressantes, com o intuito de encontrar respostas à seguinte pergunta: *“como um curso de Licenciatura em Matemática a distância se revela nas narrativas de seus alunos ingressantes?”*

Sendo assim, nesse trabalho apresentarei um dos aspectos evidenciados nas análises iniciais dos dados coletados, a saber: o papel do tutor presencial na formação de professores de matemática a distância, a partir das perspectivas dos alunos ingressantes. Os nomes dos licenciandos que aparecem neste texto são fictícios para, assim, preservar a identidade dos envolvidos.

### **Contexto da Pesquisa**

Este estudo se insere no contexto do curso de Licenciatura em Matemática a distância que é oferecido pelo Consórcio CEDERJ. Este Consórcio reúne o Governo do Estado do Rio de Janeiro por meio da Fundação CECIERJ (Fundação Centro de Ciências e Educação Superior a Distância do Estado do Rio de Janeiro) e as seis

---

<sup>3</sup>Grupo de Pesquisa em Informática, outras Mídias e Educação Matemática. Home-page: [www.rc.unesp.br/gpimem](http://www.rc.unesp.br/gpimem). Acesso em 20/06/2011.

universidades públicas sediadas no Estado. Também participam deste projeto várias prefeituras municipais, as quais oferecem estrutura física para o funcionamento dos polos regionais.

A proposta do CEDERJ consiste em alcançar os seguintes objetivos: contribuir para a interiorização do ensino superior público, gratuito e de qualidade no Estado do Rio de Janeiro; concorrer para facilitar o acesso ao ensino superior daqueles que não podem estudar no horário tradicional; atuar na formação continuada, a distância, de profissionais do Estado, com atenção especial para o processo de atualização de professores da rede estadual de Ensino Médio; aumentar a oferta de vagas em cursos de graduação e pós-graduação no Estado do Rio de Janeiro.

O Consórcio CEDERJ oferece cursos de graduação, sendo a maioria de licenciatura, cursos de atualização para professores em exercício na Educação Básica, além do vestibular social. A metodologia de graduação semipresencial desenvolvida pelo Consórcio serviu como modelo para outros programas de EaD no país, dentre eles o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB). O curso de Licenciatura em Matemática, em particular, oferecido pelo CEDERJ foi o primeiro dentro dessa modalidade no país e, por essa razão, foi escolhido como cenário desta pesquisa.

### **Metodologia e Procedimentos Metodológicos**

Araújo e Borba (2004) entendem que a metodologia de pesquisa se constitui a partir dos procedimentos metodológicos e a concepção teórica adotada pelo pesquisador. Deste modo, torna-se importante que estes estejam entrelaçados para que discordâncias e contradições, que podem comprometer os resultados da pesquisa, possam ser evitadas.

Nesta pesquisa investigarei um curso de Licenciatura em Matemática a distância, a partir, principalmente, daquilo que se mostra nas narrativas de seus alunos ingressantes. Nesse sentido, penso que a abordagem qualitativa de pesquisa se apresenta como a mais coerente ao objetivo desta pesquisa, pois ela visa investigar o “como”, analisar aquilo que é particular e buscar contribuições para um fenômeno mais geral.

A abordagem qualitativa possibilita ao pesquisador observar a realidade estudada, ao mesmo tempo em que se torna participante ativo de todo o processo. Para Denzin e Lincoln (2000), na pesquisa qualitativa os pesquisadores interpretam os fenômenos em termos dos significados que as pessoas dão para esses fenômenos.

Na busca por possíveis respostas à questão norteadora desta investigação, procedimentos de coleta e análise do objeto de estudo foram sistematizados de modo flexível, permitindo que mudanças, que se mostrassem necessárias ao longo do processo, pudessem ser realizadas sem que o desenvolvimento da pesquisa fosse comprometido. Nesse aspecto, Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2004) acreditam que o planejamento não deve ser apriorístico no sentido mais estrito, pois a coleta e análise dos dados só ocorrem depois que o pesquisador estiver completamente envolvido com o contexto estudado.

Os dados dessa pesquisa foram coletados, basicamente, por meio de visitas a alguns polos do CEDERJ localizados em diferentes regiões do estado do Rio de Janeiro. Nessas visitas foram realizadas entrevistas com alunos ingressantes, tutores presenciais, que atuam como coordenadores nos polos regionais, e diretoras dos mesmos. As observações realizadas durante a imersão nesse contexto, também, estão sendo consideradas no conjunto dados. Ademais, há ainda dados de natureza documental que serão analisados nessa pesquisa. Diante da amplitude dessa investigação, nesse trabalho, que ora apresento, concentrar-me-ei nas narrativas dos estudantes no que se refere à visão que os mesmos têm com relação ao papel do tutor presencial.

Três polos regionais do CEDERJ, dos 25 que oferecem Licenciatura em Matemática, foram visitados. O critério estabelecido para a escolha desses polos foi o aspecto sócio-econômico de suas regiões, com o intuito de conhecer as diferentes realidades do curso oferecido por este Consórcio.

No início do segundo semestre de 2010 visitei o polo de Angra dos Reis e, nessa primeira visita, permaneci em campo por um período de 13 dias. Na ocasião participei da aula inaugural proferida por um professor de uma das universidades consorciadas, além de realizar entrevistas com os sujeitos mencionados anteriormente. Além disso, observei algumas tutorias presenciais e dialoguei com vários tutores, alunos de períodos mais avançados e com pessoal administrativo. Ao longo desse mesmo semestre fiz outra visita a este polo para compreender como ocorrem as avaliações presenciais, para verificar com alguns dos alunos já entrevistados se ocorreram mudanças nas suas expectativas com relação ao curso e, ainda, realizar novas entrevistas. Nesta ocasião, mais 3 dias de pesquisa de campo foram necessários.

No primeiro semestre de 2011, visitei os polos de Itaperuna e Bom Jesus do Itabapoana, na região Noroeste do Rio de Janeiro e, portanto, com características diferentes da região de Angra dos Reis. Devido à proximidade entre essas duas cidades,

em uma mesma viagem visitei ambos os polos. Participei da aula inaugural em Itaperuna e permaneci nesse polo ao longo de toda a semana. Em seguida, visitei o polo de Bom Jesus do Itabapoana, no qual fiquei imersa durante uma semana de tutorias presenciais. No total, considerando os dois polos, foram 16 dias de pesquisa de campo. Nesses dois últimos polos mencionados, prossegui com os mesmos procedimentos de coleta de dados que haviam sido realizados no polo de Angra dos Reis. Cabe destacar que essa permanência contínua e prolongada no cenário de pesquisa foi fundamental, pois, nesse momento de análise em que se encontra a pesquisa, olhar para os dados coletados se caracteriza como um movimento de reencontros com a experiência vivenciada, o que tem proporcionado uma interpretação que vai além das palavras pronunciadas.

Nas visitas de campo mencionadas, os registros dos dados foram feitos por meio de gravação de áudio e vídeo, notas de campo, fotografias e observação participante. As transcrições e análises iniciais das entrevistas estão sendo realizadas desde então.

No que se refere aos procedimentos de análise, na medida em que esta for progredindo utilizarei a triangulação das diferentes fontes de dados com o objetivo de encontrar indícios de como os alunos compreendem o curso de Licenciatura em Matemática a distância do qual são ingressantes.

### **O Papel do Tutor sob a Ótica dos Alunos Ingressantes**

O sistema de tutoria, presencial e a distância, aliado a outros meios, parece ter se constituído como a alternativa encontrada pelos cursos a distância para apoiar os alunos na sua realização. Essa estratégia parece enfatizar a aprendizagem em detrimento do ensino e, nesse sentido, a discussão antiga sobre se é possível ou não pensar em aprendizagem sem ensino torna-se mais complexa. No contexto educacional, em geral, a aprendizagem está sempre sendo buscada. Por outro lado, considerando as especificidades da Educação a Distância, uma pergunta se torna conveniente: a quem cabe o papel, formalmente instituído, de ensinar?

De acordo com Lima (2002), o sistema de tutoria do CEDERJ foi estruturado como um sistema orgânico entre as universidades consorciadas e os polos regionais e concebido com base nas premissas de que o processo de ensino e aprendizagem a distância requer um eficiente acompanhamento dos alunos. Estes, por sua vez, nem

sempre se mostram emocionalmente preparados ou com uma sistemática de estudo para a metodologia semipresencial. Ademais, a interação entre alunos, professores e a instituição visando à aprendizagem não pode prescindir o uso efetivo de tecnologias de informação e comunicação.

Com intuito de atender essa realidade, foi criado um sistema que consiste de uma infraestrutura de comunicação, espaços físicos e tecnológicos que servem de suporte para a organização de uma rede acadêmica constituída de professores e alunos atuando nas universidades consorciadas e de profissionais, em nível superior, nos polos regionais. Essa organização foi criada visando um trabalho de acompanhamento dos alunos, orientando-os no desenvolvimento dos seus cursos, motivando-os nos seus estudos e auxiliando-os no processo de aquisição de autonomia para a construção de sua própria aprendizagem (LIMA, 2002).

O sistema de tutoria do CEDERJ se constitui pela integração da tutoria presencial, que é realizada nos polos regionais, e da tutoria a distância, que ocorre nas universidades consorciadas apoiadas por tecnologias. A coordenação de todo esse processo de acompanhamento do aluno é de responsabilidade das universidades que oferecem o curso. A UFF (Universidade Federal Fluminense) e a UNIRIO (Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro) são as que, atualmente, respondem pelo curso de Licenciatura em Matemática.

Nesse trabalho, apresento a visão dos alunos ingressantes acerca das tutorias presenciais, uma vez que nas entrevistas realizadas com os mesmos, nos polos regionais visitados, a tutoria a distância pouco foi abordada pelos estudantes quando o assunto em questão era o papel do tutor. Ao que parece, os alunos atribuem uma grande importância às tutorias presenciais e, de modo geral, veem na figura desse tutor a principal, ou talvez a única, referência no curso do que seria um professor.

O sistema de tutoria do CEDERJ não prevê aulas. Lima (2002) diz que, dentre outras atribuições, cabe ao tutor presencial desse Consórcio: orientar os alunos para o estudo a distância, mostrando a necessidade de se adquirir autonomia; guiar alunos, individualmente ou em grupos, na construção de uma metodologia própria de estudo; indicar aos alunos a necessidade de pesquisar a bibliografia sugerida no material didático, no sentido do aprofundamento dos conteúdos; entre outras. Embora o que se entende por aula, até os dias de hoje, não seja exatamente o que parece ocorrer nas tutorias presenciais do CEDERJ, alguns alunos a relacionam com a aula presencial, conforme mostra a fala a seguir.

Eu acho que acaba sendo aula a tutoria, não tem como não ser, entendeu? Porque você vai tá... Você pega uma questão número 6, do exercício pra ele [o tutor] resolver. Ele vai resolver a questão ali, entendeu? Só que querendo ou não ele vai voltar na matéria, que é o que o aluno já tinha que ter estudado em casa, pra explicar como ele chegou ali. Então, ele tá dando uma aula, entendeu? Então, eu não acho que ele não deveria falar que não tem que dar aula, deveria ser uma aula. (ANDERSON)

Por outro lado, há alunos que defendem que a tutoria não deve ser encarada como aula, mas o que ocorre é uma tendência natural das pessoas em carregar para esse contexto as práticas realizadas no ensino presencial. Para a aluna Francine, por exemplo, parece haver uma inversão de papéis, já que para ela “(...)  *você não tem alguém, assim, pra te ensinar o conteúdo. O tutor não vai te ensinar, você vai se ensinar*”.

Entretanto, não há um padrão de tutoria, embora sejam enfatizados quais são objetivos e quais as atribuições do tutor, ou seja, dependendo das concepções do tutor a sua tutoria será conduzida de uma forma ou outra. Por essa razão, os alunos demonstram ter preferência entre um modelo ou outro de tutoria.

Bom, de começo foi até colocado, quando a coordenadora veio na minha aula inaugural, que tutoria era lugar de tirar dúvidas. Tinha o tutor e você vinha com as suas dúvidas e tirava, né? Mas aí eu fui vendo que, lógico dependendo dos tutores, que em duas horas, lógico, você não vai explicar a matéria toda de matemática pra um aluno, mas pegar os principais pontos da matéria. Porque, é claro, não tem como você vir pra uma tutoria sem ter lido as aulas (...) antes e achar que vai entender ali na frente, porque não vai (...). Mas eu acredito, assim, que tem como você, o tutor, dar assim, aquele resumo, aquele apanhado da matéria e aí colocar uns exercícios, com ele resolvendo alguns pra gente ver o passo a passo (...). Eu não achava que iam ser tão boas, então... é... eu tinha uma perspectiva diferente. Eu acha que ia ser resolução de exercícios, porém há tutores que só vão fazer assim, depende muito do tutor (...). (TAÍS)

Foi possível notar na pesquisa de campo, também, que vários ex-alunos do CEDERJ optam por continuar no curso atuando como tutores. Assim, eles se tornam exemplos de sucesso para os alunos, os quais, muitas vezes, passam a acreditar que o tutor formado pelo CEDERJ é capaz de corresponder às suas expectativas, pelo fato de conhecerem a realidade do curso, do projeto CEDERJ como um todo e a necessidade dos alunos que nele ingressam. No relato a seguir, Augusto fala de como se sentiu motivado ao participar de uma tutoria dada por um ex-aluno do CEDERJ:

Com essa maneira, assim... É um aluno, um ex-aluno jovem, assim... Demonstrando bastante conhecimento do assunto, da matemática, entusiasmo em explicar e aquilo foi... Me estimulou desde o começo. Quando eu vim a primeira vez à tutoria e vi a forma que era, (...) poxa é interessante. Eu já tinha entrado com a proposta de me dedicar, de me esforçar muito e aquilo favoreceu, assim, enormemente. Depois destas primeiras tutorias é... Me estimulou muito. Eu fiquei bem, bem... bem mais com vontade de estudar. Eu

acho que isso é muito bom pro... pros alunos que estão começando.  
(AUGUSTO)

Nesse aspecto, a aluna Taís, a seguir, afirma que os tutores que foram alunos do CEDERJ parecem estar mais preparados para atuar na Educação a Distância por terem vivenciado essa experiência.

Eu acho que sim! Tanto que eu falei que uma das coisas que eu espero um dia ver o quadro de tutores daqui de tutores formados pela própria instituição (...) e eu espero também um dia ser formada e ser tutora aqui e as minhas amigas também. (TAÍS)

No que se refere à relação tutor-aluno, Elton acredita que precisará passar por um período de adaptação, pois afirma que não está acostumado com a ideia de não ter um professor, no sentido usual. Em suas narrativas, o aluno demonstra ter receio diante dessa “nova” proposta.

(...) eu já ouvi falar que tem tutores que tipo... como é só pra tirar dúvida, ele senta, fica, espera [o aluno perguntar]... isso. E isso eu, assim... eu não to acostumado com isso, entendeu? Porque é o que eu to falando, a relação aluno-professor. O professor chega, explica (...). (ELTON)

No depoimento de Elton fica claro a insegurança com relação à necessidade de aprender sem ter um professor para explicar toda a matéria antes de realizar qualquer atividade ou resolver um exercício. Ele explica que não sabe se irá conseguir estudar em casa e vir à tutoria apenas para tirar dúvidas.

No que se refere ao papel do tutor, na perspectiva desse aluno, ele demonstra imprecisão em suas colocações e parece não saber a diferença entre tutor e professor. Para ele o tutor é o professor, o qual, no contexto do curso, atua de maneira diferente da usual. Seus depoimentos sugerem um desconhecimento, ou pelo menos incerteza, da existência de um outro professor no curso. No trecho da entrevista, a seguir, é possível notar essa confusão de papéis.

Silvana: Mas você está falando... Quando você fala de professor você está se referindo ao tutor? Porque você falou assim pra mim: ah, eu acho que vai ser diferente a relação professor-aluno (...).

Elton: Sim, mas aí eu te pergunto: tem tutores e professores? Tem? Aqui?

Silvana: Quem que... Você acha que não?

Elton: Não, eu acho que só tutor pra tirar dúvida. Ou tem professor que dá aula?

Silvana: Professor que dá aula não tem, né? É um curso a distância!

Elton: Sim, sim.

Silvana: Mas existe professor das disciplinas?

Elton: Que é o tutor?

Silvana: [Risos]

Elton: Não, agora você me encabulou... Agora você... [risos].

Na sequência desse diálogo, continuo questionando o aluno sobre as diferenças entre professor e tutor no contexto do CEDERJ e Elton responde que estava entendendo que o professor era o tutor e que esse “novo” professor lhe causa medo, pois não é o professor com o qual está acostumado. Na fala de Lúcio, a seguir, fica claro a referência docente que o tutor presencial representa aos licenciandos.

É... eu acho injusto, eu acho injusto. Pra mim, eu acho que deveria ter mudado essa palavra “tutor”, deveria que sair, deveria ser banida, deveria colocar professor mesmo. Porque o que acontece? Eles tiram as nossas dúvidas, mais além do que a gente precisa, eles dão pra gente uma coisa... onde tem um lado obscuro ele consegue trazer a luz pra que a gente venha a entender (...).(LÚCIO)

Diante dessas constatações, acredito que não há consenso, principalmente para os alunos ingressantes no curso, sobre qual é o papel do tutor no processo de formação de professores de matemática. Oliveira, Mill e Ribeiro (2010) acreditam que a prática da tutoria deve ser compreendida como docência, pois é possível observar que os tutores assumem esse papel em vários momentos. Entretanto, para os autores, “(...) essa docência deve ser orquestrada pelo professor responsável e compartilhada com outros atores, exigindo novas habilidades” (p. 83).

Além disso, os alunos parecem se mostrar, de fato, distantes dos professores responsáveis pelas disciplinas. Alguns dados apontam que a noção de distância se modifica nesse contexto. Na afirmação de alunos, professores e tutores é enfatizado que o termo “distância” se refere à estrutura física da universidade e que, apesar disso, os alunos não estão sozinhos nesse processo. Contudo, os dados me levam a crer que pode haver controvérsias nessas afirmações.

Ah, eu me sinto ao mesmo tempo acolhido, ao mesmo tempo sozinho [risos]. Porque eu sei que se eu não tivesse ninguém (...) pra tirar dúvida, eu ia ter que dar meus pulos, sozinho, né? Então, é uma situação... sei lá... complicada, né? Porque se você tem aula presencial, todo dia você tá vendo o tutor [ou professor?], todo dia você tá ali entendeu? Vendo a mesma matéria. Igual no colégio. No colégio você tem aula de matemática, sei lá, duas, três vezes na semana, você tá vendo aquilo ali sempre. Então, a coisa que fica gravada. Agora ou você... se você não estudar em casa, vai só acumulando. Aí o professor acaba sendo a gente mesmo, no caso. (ANDERSON)

Outro aspecto que gera debate entre os alunos, e que está diretamente ligada ao papel do tutor, diz respeito à avaliação. Se a principal referência docente para os licenciandos é o tutor, como ele se insere nesse processo?

Acredito que seja um pouco complicado, porque o professor no dia-a-dia ele avalia o aluno no processo, né? Agora, (...) a gente aqui, numa metodologia a distância, não. A gente faz a tutoria e quem conhece a gente é o tutor, quem sabe o que a gente evoluiu é o tutor. O professor tá lá [na universidade]. Só vai corrigir a prova pra ver se a gente conseguiu ou não fazer, mas ele não

sabe se no dia eu tava com dor de cabeça, se alguém da minha família morreu no dia, porque não pode né? Nem tem nem como fazer a prova na outra data. Teria que esperar a AP3 [Avaliação Presencial 3] pra fazer. E quando é o professor presencial, essas coisas, essas questões humanas são mais maleáveis. (ROBERTA)

De acordo com o Projeto Pedagógico do curso de Licenciatura em Matemática, a avaliação de cada disciplina, nos cursos do CEDERJ, é parte integrante dos processos de ensino e aprendizagem e pode variar em função das orientações dos professores responsáveis pela disciplina, ou de necessidades contextuais vigentes.

Nesse sistema de avaliação há as chamadas ADs (avaliações a distância) e as APs (avaliações presenciais). Duas ADs são aplicadas e estas possuem, essencialmente, caráter formativo e são realizadas, basicamente, nos finais do primeiro e do terceiro meses de cada período. Podem se constituir, de acordo com a essência da disciplina e de decisões de ordem pedagógica, de trabalhos enviados para os polos pelos tutores e por eles corrigidos, ou de exames a distância, com prazo para retorno das soluções elaboradas pelos alunos. O peso dessas avaliações corresponde a 20% da nota final.

As duas primeiras APs são aplicadas, geralmente, nos finais do segundo mês e do período letivo (fim do quarto mês). Essas avaliações têm planejamento temporal rígido e são definidas no guia de cada disciplina, entregue ao aluno no início do período. Realizadas nos polos regionais, as avaliações presenciais possuem, portanto, dias e horários preestabelecidos. Segundo o Projeto Pedagógico, tais avaliações seguem o rigor próprio dos exames presenciais realizados pelas universidades consorciadas, tanto no que se refere à fiscalização, quanto à elaboração, aplicação e correção das provas. O peso das APs corresponde a 80% da nota final do aluno. Há, ainda, uma terceira AP que possui caráter de recuperação e tem o objetivo de fornecer uma nova chance para o aluno que não conseguiu nota suficiente para aprovação nas avaliações anteriores.

Diante disso, não cabe aos tutores preparar e corrigir as avaliações, pois estas são todas de responsabilidade dos professores responsáveis das universidades consorciadas, com exceção da correção das duas ADs. Esse formato incomoda alguns alunos, pois eles acreditam que a avaliação é um processo contínuo e como os professores não acompanham o desenvolvimento processual dos estudantes acreditam que estes podem não ter os subsídios necessários para a realização de uma avaliação completa.

Quando eles elaboram as provas, são provas pra todos os polos (...) Tem um pouco de impessoalidade naquilo. É... O aluno recebe a prova, mas o coordenador, quando fez a prova, ele não tava olhando a turma, ele não tava

sentindo a turma, o que ele poderia dar, o que aconteceu (...) E... Eu acho que por essa prova ser assim, um pouco impessoal... Ah, impessoal, os alunos ficam desconfor... Eu, pelo menos, fico desconfortável com isso. (AUGUSTO)

Cabe destacar que essa não é opinião unânime, já que alguns alunos acreditam que tal imparcialidade na avaliação, ou impessoalidade, como menciona Augusto, pode ser positiva e permitir que critérios preestabelecidos sejam cumpridos com maior rigor.

Avaliação sempre consistiu em um assunto delicado, por significar, para muitos, presumir, com base em alguns critérios, se alguém é capaz ou não de avançar no seu processo formativo. Kenski (2010) entende que a avaliação pode ser vista como o acompanhamento da aprendizagem e, nesse sentido, ela argumenta que “O processo avaliativo, envolvendo atividades presenciais e a distância, não pode ser um aspecto apartado do acompanhamento global dos alunos” (p. 67).

De modo geral, os alunos reconhecem e reforçam a importância do tutor na sua formação, porém eles acreditam que não é possível dizer que este substitui, totalmente, o professor.

Eu diria que em partes, em partes. Eu acho que não tem como dizer que ele supri 100% porque eu estaria mentindo, mas eu diria que em partes ele supri. Porque apesar de ele não ser o professor que vai chegar lá e vai te dar uma aula, ele vai ta ali pra tirar a tua dúvida. Porque o professor, ele ali te dá a matéria e ele [o tutor] tira a tua dúvida do aluno. A diferença é essa. Ele não te dá a matéria, a matéria você tem em casa pra estudar, mas a dúvida que você tiver é obrigação dele tirar pra você. Então, a gente tendo esse recurso, eu acho bacana. Eu diria que ele é importante. Eu daria aí, tipo, uma grande porcentagem pra ele, porque é bacana. (JEFERSON)

É possível notar, nas narrativas coletadas, o forte papel social que o CEDERJ exerce, pois muitos alunos afirmam que ele representa uma oportunidade de realização de um curso superior que, até então, não tinham vislumbrado. Contudo, evidenciam as dificuldades enfrentadas em um curso nesses moldes e, nesse sentido, o tutor é figura fundamental em quem encontram apoio para buscar superar os obstáculos de natureza emocional, didática e epistemológica.

### **Considerações Finais**

De modo geral, os alunos entendem que em alguns momentos o tutor pode ser encarado como o professor da disciplina, devido a grande importância do seu papel para a formação dos futuros professores. Porém, eles também reconhecem que este não deve assumir completamente esse papel. Há, ainda, uma tendência em acreditarem que os

tutores que foram formados no CEDERJ, pelo fato de já terem vivenciado o curso enquanto alunos, parecem saber lidar com as dificuldades que os alunos enfrentam, em particular os ingressantes, com maior desenvoltura. Esses tutores, em geral, buscam fazer da tutoria não uma aula propriamente dita, mas algo que permita aos alunos sentir-se acolhidos e seguros de seu aprendizado.

Por outro lado, há relatos de alunos que evidenciam a presença de um tutor que rigorosamente segue às orientações de apenas tirar as dúvidas dos alunos acerca do conteúdo da disciplina e, assim, assumem uma postura de aguardar que as perguntas dos estudantes determinem a dinâmica da tutoria. Na perspectiva dos licenciandos, essa postura se distancia daquilo que eles entendem por professor.

## Referências

ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O Método nas Ciências Naturais e Sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. 2. ed. São Paulo: Pioneira, 2004.

ARAÚJO, J. L.; BORBA, M. C. Construindo Pesquisas Coletivamente em Educação Matemática. In.: BORBA, M. C.; ARAUJO, J. L. (Org) *Pesquisa Qualitativa em Educação Matemática*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

BORBA, M. C.; MALHEIROS, A. P. S.; ZULATTO, R. B. A. *Educação a Distância Online*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. The Discipline and of Qualitative Research. In.: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.) *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage, 2000.

KENSKI, V. M. Avaliação e Acompanhamento da Aprendizagem em Ambientes Virtuais, a Distância. In.: MILL, D.; PIMENTEL, N. (Orgs) *Educação a Distância: desafios contemporâneos*. São Carlos: EdUFSCAR, 2010.

LIMA, R. L. *A Tutoria: uma importante função na implementação de projetos de qualidade em EAD*. In: EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NA FORMAÇÃO DOS PROFESSORES. Salto para o Futuro. Brasília: TV Escola, 13 a 17 de maio de 2002. Programa de TV.

OLIVEIRA, M. R. G.; MILL, D.; RIBEIRO, L. R. C. A Tutoria como Formação Docente na Modalidade de Educação a Distância. In.: MILL, D.; RIBEIRO, L. R. C.; OLIVEIRA, M. R. G. (Orgs) *Polidocência na Educação a Distância: múltiplos enfoques*. São Carlos: EdUFSCAR, 2010.

SANTOS, S. C. *A Produção Matemática em um Ambiente Virtual de Aprendizagem: o caso da geometria euclidiana espacial*. Dissertação (Mestrado em Educação Matemática) – Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, 2006.