

**TUTOR EM EAD: UMA ANÁLISE DAS CONCEPÇÕES E PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS NO ENSINO SUPERIOR**

**TUTOR IN EAD: AN ANALYSIS OF EDUCATIONAL CONCEPTS AND
PRACTICES IN HIGHER EDUCATION**

Carlos Roberto Souza Carmo¹, Renata de Oliveira Souza Carmo²

¹ Mestre em Ciências Contábeis pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. MBA em Controladoria e Finanças pela FUNDACE/USP-Ribeirão Preto-SP. Bacharel em Ciências Contábeis. Professor efetivo da Universidade Federal de Uberlândia - UFU.

² Especialista em língua e literatura inglesa e professora do curso de Licenciatura em Letras da Universidade de Uberaba – UNIUBE, *Campus Rondon*, Uberlândia.

Resumo:

Ao firmar-se como modalidade de ensino-aprendizagem adequada aos anseios de uma sociedade que precisa qualificar-se, a Educação a Distância no Ensino Superior, doravante denominada de EAD, renova a concepção do que é o espaço escolar e do que é o fazer pedagógico. Nesse contexto, um dos sujeitos ativos nesse novo paradigma educacional é o tutor, profissional cuja função ainda carece de compreensão e definição, seja em função da especificidade metodológica demandada por essa modalidade de educação, seja em função da necessidade de habilidades e competências no manuseio das novas tecnologias da informação. Valendo-se de um estudo qualitativo de natureza fenomenológica, devidamente apoiado em uma plataforma teórica constituída para essa finalidade, este trabalho teve por objetivo discutir algumas necessidades, oportunidades e desafios impostos a esses profissionais, fundamentais na EAD. A discussão abordou aspectos relacionados à sua identidade profissional, à sua formação, à organização e às condições em que desempenha suas atividades profissionais-acadêmicas. Sendo que, ao final, foi possível perceber que esse docente se diferencia do professor convencional pelas práticas que realiza ao promover a educação de seu aprendiz. O tutor deve estimular a participação do grupo, acompanhar e mediar a construção do conhecimento, promover a criação de vínculos sociais e afetivos e demonstrar capacitação para lidar com a tecnologia. Esses e outros fatores mostram que o docente que atua na EAD precisa de habilidades que sejam próprias ao seu fazer pedagógico. A experiência docente no ensino convencional é recomendável, mas uma modalidade complexa como a EAD requer preparo específico e continuado singular.

Palavras-chave: Educação. Tutor. Ensino Superior.

Abstract:

By signing up as a means of teaching and learning appropriate to the desires of a society that needs to qualify, Distance Education in Higher Education, hereinafter called the EAD renew the conception of what is and what the school is doing pedagogical. In this context, an active subject of this new educational paradigm is the tutor, whose professional function still lacks understanding and definition, whether as a result of methodological specificity demanded by this type of education, whether as a result of the need for skills and expertise in handling the new information technologies. Drawing on a qualitative study of phenomenological, duly supported by a theoretical platform constituted for this purpose, this paper aims to discuss some needs, opportunities and challenges to these key professionals in DL. The discussion addressed issues related to their professional identity, its formation, the organization and the conditions under which performs its professional-academic activities. Since, in the end, it was revealed that this teacher is differentiated from conventional teacher practices by conducting in promoting the education of his apprentice. The tutor should encourage group participation, monitor and mediate the construction of knowledge, promote the creation of social bonds and emotional skills and demonstrate the technology to deal with. These and other factors show that the teacher engaged in distance education need skills that are making their own teaching. The teaching experience in formal education is commendable, but a complex form as the EAD requires specific preparation and continuous singular.

Keywords: Education. Tutor. Higher Education.

1 Introdução

Ao firmar-se como modalidade de ensino-aprendizagem adequada aos anseios de uma sociedade que precisa qualificar-se, a Educação a Distância, doravante denominada de EAD, renova a concepção do que é o espaço escolar e o fazer pedagógico. Conforme afirma Freire (2000), a prática da educação implica aceitar o desafio constante do novo, do inquietante, de forma a contribuir para o envolvimento do aluno e facilitar a sua compreensão sobre o mundo à sua volta.

Nesse contexto, um dos sujeitos ativos nesse novo paradigma educacional é o tutor, profissional cuja função ainda carece de compreensão e definição, seja em função da especificidade metodológica demandada por essa modalidade de educação, seja em função da necessidade de adequação e incorporação de habilidades e competências no manuseio das novas tecnologias da informação.

Diante desse cenário, valendo-se de um estudo qualitativo de natureza fenomenológica, o presente trabalho tem por objetivo discutir algumas necessidades, oportunidades e desafios impostos a esses profissionais fundamentais na EAD, os professores tutores. A discussão abordará aspectos relacionados à sua (i) identidade profissional, (ii) à sua formação, (iii) à organização e às condições em que desempenha suas atividades profissionais-acadêmicas e (iv) como se configuram as relações do professor tutor com os meios e objetos de trabalho na EAD. Assim, propõem-se as seguintes questões direcionadoras para esta pesquisa científica:

- quem é o tutor na EAD?
- qual deve ser a sua formação?
- como ele organiza seu trabalho e em que condições, diante dos novos tempos e espaços educacionais?
- como se estabelecem as suas relações com meios e objetos de trabalho na EAD?

Bogdan e Bicklen (1994, p. 48) afirmam que, na busca pelo conhecimento em pesquisas qualitativas, procura-se “[...] analisar os dados em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto possível, a forma em que estes foram registrados ou transcritos”. Os autores (BOGDAN; BICKLEN, 1994, p. 50) também afirmam que, nas pesquisas qualitativas relacionadas à educação, as informações coletadas são sistematizadas de forma a se criar agrupamentos separados em categorias classificadas de modo a permitir a sua interpretação, para, assim, atingir os resultados esperados.

Também a respeito da pesquisa de base qualitativa na área da educação, Ludke e André (1986, p. 11) acrescentam que trabalhos dessa natureza buscam um entendimento amplo acerca de processos interativos e, ainda, afirmam que essa modalidade investigativa caracteriza-se por adotar o ambiente, ou o contexto, como fonte natural de dados que, predominantemente, apresentam uma natureza descritiva, cujo principal instrumento de coleta nasce da interação do pesquisador com o respectivo “objeto de pesquisa”. Deve-se ressaltar que, normalmente, existe uma maior preocupação com o processo de coleta em si do que com o produto final (LUDKE; ANDRÉ, 1986).

Comumente, os estudos de natureza qualitativa são descritos como pesquisas voltadas para o estudo dos chamados “fenômenos humanos”. Nesse sentido, Mucchielli (1991, p. 3) afirma que:

Os métodos qualitativos são métodos das ciências humanas que pesquisam, explicitam, analisam fenômenos (visíveis ou ocultos). Esses fenômenos, por essência, não são passíveis de serem medidos (uma crença, uma representação, um estilo pessoal de relação com o outro, uma estratégia face um problema, um procedimento de decisão [...], eles possuem as características específicas dos “fatos humanos”. O estudo desses fatos humanos se realiza com as técnicas de pesquisa e análise que, escapando a toda codificação e programação sistemáticas, repousam essencialmente sobre a presença [...].

Pertencente ao grupo das pesquisas de natureza qualitativa, o método fenomenológico, o qual Creswell (1998) descreve como sendo a “descrição das experiências vividas” de vários sujeitos sobre um conceito ou fenômeno, busca a estrutura “essencial” ou os elementos “invariantes” do fenômeno, ou seja, seu “significado central”.

Segundo Martins (2000, p.27), o estudo fenomenológico consiste na visão intelectual do objeto de estudo, e este, por sua vez, é um fenômeno em análise. O autor ainda afirma que a abordagem crítica fenomenológica dispensa a avaliação do já conceituado e concentra-se na importância, validade e finalidade dos processos adotados.

Sob essa ótica, justifica-se a busca pela compreensão da identidade do tutor, docente que conduz práticas de ensino singulares, realizadas em ambientes de aprendizagem eminentemente virtuais.

3 Plataforma teórica

Uma expressiva parcela dos docentes do ensino superior, equivocadamente, crê que o profundo conhecimento de determinado conteúdo é suficiente para sua atuação como profissional da educação. Gauthier et al. (1998) afirmam que a atuação docente no ensino superior demanda, entre outros fatores, adequada preparação, talento, experiência, bom senso e intuição. Os autores ainda acrescentam que reduzir as habilidades para a atuação docente ao conhecimento do conteúdo significa negar a possibilidade de se desenvolver uma reflexão mais aprofundada sobre a natureza desse ofício e, conseqüentemente, sobre os muitos outros saberes que lhe são necessários.

Ao refletir sobre a cultura docente, Gómez (2001, p. 164) explica que o conjunto de crenças, valores, hábitos e suas normas próprias determinam os valores dessa classe profissional, e, ainda, destaca que:

A cultura docente se especifica nos métodos que se utilizam na classe, na qualidade, no sentido e na orientação das relações interpessoais, na definição de papéis e funções que desempenham, nos modos de gestão, nas estruturas de participação e nos processos de tomada de decisões.

Sobre o desenvolvimento da carreira docente, Berlier (1987) e Westerman (1991), citados por Moreira (1995, 2002), acreditam que a sua formação é caracterizada pela aquisição de competências específicas do processo de ensino, enquanto atividade complexa e cognitivamente desenvolvida.

As pesquisas realizadas por esses autores (Berlier, 1987; Westerman, 1991, *apud* Moreira, 1995 e 2002) indicam que, ao longo dos anos, o professor desenvolve uma percepção mais aprofundada e complexa acerca das diversas situações educativas, o que lhe

confere uma maior capacidade interpretativa e adaptativa àquelas situações que fogem à normalidade do seu dia a dia.

Guimarães (2004, p. 47) observa que a “[...] constituição da profissionalização precisa centrar-se no que efetivamente pode constituí-la na sua singularidade e não apenas na comparação com outras profissões”. Nesse sentido, ao levar em conta que um dos problemas referentes ao desenvolvimento da identidade profissional do docente do ensino superior refere-se à tentativa de aproximação entre os saberes técnicos profissionais e o fazer pedagógico propriamente dito, parece correto admitir que as demandas docentes advindas da EAD requerem o conhecimento e o domínio de habilidades próprias para atuação específica nessa modalidade de ensino.

Ao abordar a separação física entre alunos e professores no contexto da EAD, Niskier (2000, p. 50) afirma que a “[...] a EAD tornou-se a modalidade fundamental de aprendizagem e ensino, no mundo inteiro. [...]”. E quando docentes e discentes atuam física e/ou temporalmente separados, uma nova perspectiva acerca da figura do professor e do processo ensino-aprendizagem é introduzida.

A despeito da separação considerada por Niskier (2000), cabe salientar que a separação física ou temporal entre professores e alunos, normalmente existente na EAD, não significa falta de interatividade. Ao contrário, nessa nova perspectiva educacional, a interatividade demandada, por inúmeras vezes, tende a ser muito maior que aquela vivida nas salas de aula convencionais.

Acerca das ações e formas de relacionamentos decorrentes da EAD, Moore e Kearsley (1996, p. 206) afirmam que:

[...] a educação a distância é o tipo de método de instrução em que as condutas docentes acontecem à parte das discentes, de tal maneira que a comunicação entre o professor e o aluno se possa realizar mediante textos impressos, por meios eletrônicos, mecânicos ou por outras técnicas.

Diante dos novos relacionamentos decorrentes da EAD, a atuação docente, nesse contexto, reveste-se de grande complexidade, conforme observa Mendonça (2007, p. 4):

A educação online se constitui uma nova configuração profissional, uma possibilidade de efetivo exercício da docência e de efetiva construção do conhecimento a partir de uma outra lógica espaço temporal, sem perder de vista as condições objetivas da vida social, em particular as novas formas de sociabilidade decorrentes das mudanças sociais mais amplas, fortemente marcadas pela presença da tecnologia.

Parece evidente que a relação entre professor e aluno na EAD demanda saberes, práticas docentes e ferramentas tecnológicas próprios para a comunicação e produção de conhecimentos que resultem em aprendizagem. Dessa forma, é o professor tutor que se faz presente na “sala de aula” virtual, mais comumente conhecido como Ambiente Virtual de Aprendizagem, doravante denominado de AVA.

Cabe ao professor tutor da EAD estabelecer as relações de proximidade com o aluno, atuando como facilitador do processo de aprendizagem. Tudo isso, em grande parte das vezes, sem ter participado da concepção pedagógica do curso em que atua. Essas e outras ambiguidades integram a rotina profissional do professor da EAD.

Ao abordar a temática envolvendo a profissionalização, Cunha (1999, p. 131) afirma que esse processo social envolve um “conjunto de procedimentos que são validados como próprios de um grupo profissional, no interior de uma estrutura de poder”, o que traduz o domínio de competências específicas, equilíbrio emocional e capacidade para lidar com problemas próprios do ambiente no qual o profissional se encontra inserido.

Ao analisar os espaços e recursos demandados para o desempenho do trabalho docente na EAD, Mill, Santiago e Viana (2008, p. 61) destacam que as rotinas de acompanhamento dos estudantes da EAD, mediante uso do AVA, é a perspectiva que mais evidencia implicações e mudanças de paradigmas ao profissional docente. A esse respeito, Silva (2008, p. 2) afirma que, na quase totalidade dos casos, o profissional tutor tem sua formação embasada na “autoinstrução”.

Além de conhecimentos e saberes próprios do AVA, é notória a necessidade de o professor da EAD desenvolver competências específicas, desde a sua formação inicial (na graduação) e, ainda, habilidades como, por exemplo, autoria em EAD, mediação pedagógica e produção de conhecimento coletivo.

Qualquer que seja a modalidade de atuação do docente, percebe-se o quão complexos são os fatores envolvidos em sua prática e a necessidade de que sua formação seja ampla o suficiente para dar-lhe condições de conduzir sua prática.

Essa questão, embora vital, tem sido negligenciada e torna-se ainda mais preocupante quando a formação do professor-tutor é examinada, já que esse profissional carece de reconhecimento como docente.

Compreender quem é esse professor e quais são os saberes necessários à sua prática é condição para legitimar sua docência.

4 Análise das concepções e práticas pedagógicas do tutor na EAD

A referência cultural e social de docente que permeia nosso imaginário é a do professor detentor do saber. Com a renovação proporcionada pela EAD, novos papéis e novas funções docentes são estabelecidos. Assim, surge a figura central do tutor nas práticas educativas peculiares a essa modalidade. Esse docente é responsável por auxiliar os alunos em seus estudos, orientando-os e motivando-os rumo à construção autônoma e significativa do saber, traço fundamental que o diferencia dos professores tradicionais.

Assim, ações que correspondem ao fazer pedagógico do tutor são o estímulo à aprendizagem, o acompanhamento sistemático dos alunos e a promoção de vínculos sociais e afetivos no AVA. Para isso, ele precisa ter um olhar apurado para as relações que emergem desse novo espaço escolar, ter conhecimento dos recursos pedagógicos usados em seu curso e potencial didático. (CALIXTO *et al.*, 2011)

Dada a especialidade do trabalho, a formação acadêmica desse profissional deve incluir, preferencialmente, a graduação na área para a qual o tutor se propõe a atuar como orientador, além de estudos em nível de pós-graduação. Apesar das diferenças no modo de atuação, a experiência docente no ensino superior convencional é recomendada. Um ponto em comum entre o educador da modalidade presencial e o educador da modalidade a distância é a obrigatória capacitação continuada, a fim de aprimorar suas práticas pedagógicas.

No entanto, essas qualificações *per se* são insuficientes para que a tutoria seja bem-sucedida. O trabalho do tutor é fundamentado no princípio da organização, e o documento norteador de suas ações pedagógicas é o plano de trabalho, no qual o docente explicitará “o direcionamento para as ações no AVA”, novo espaço escolar onde as relações tutor-alunos acontecem (CALIXTO *et al.*, 2011, p.67). Para que suas metas sejam atingidas, o equilíbrio na distribuição das atividades docentes e o atendimento diário às diferentes requisições dos alunos é quesito para a tutoria de qualidade.

No entanto, as boas práticas de acompanhamento do aluno a distância podem ser comprometidas quando o trabalho do tutor é desvalorizado. Segundo Neves e Fidalgo (2008),

a vinculação de alunos além do que comporta a carga horária do docente, a crença de que a tecnologia e os recursos didáticos são capazes de atender aos anseios do aprendiz, o repasse ao tutor da responsabilidade por adquirir seu próprio equipamento de trabalho (computador e Internet) são apenas alguns dos fatores que concorrem para a precariedade da prática docente do tutor.

Sendo a EAD uma modalidade educacional mediada por recursos tecnológicos, com “estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos”, uma nova era educacional é instituída (BRASIL, 2005). O espaço pedagógico ultrapassa os muros da escola e, a partir da criação do AVA, quebra-se a rigidez imposta pela escola convencional ao tempo e ao espaço de aprendizagem, já que, em qualquer lugar, a qualquer momento, o aluno pode completar suas atividades acadêmicas ou enviar suas dúvidas para seu tutor. Essa flexibilização vem permitindo a inclusão de incontáveis aprendizes no sistema educacional; porém, o tempo e o espaço de ensino do tutor devem ser delimitados, de modo a garantir a preservação de seu tempo e de seu espaço privados. Compreender essa questão é condição para a valorização do tutor e da tutoria e, conseqüentemente, para evitar a “precarização ainda maior da atividade, uma vez que o sujeito deixa de ter um espaço definido de trabalho, realizando as atividades no espaço doméstico” (NEVES; FIDALGO, 2008, p.06).

A identificação dessas ameaças ao papel do tutor como docente serve como um alerta para o modo como as relações sujeito, meios e objetos de trabalho na EAD vêm sendo feitas. Para que seja aceito na função, exige-se do tutor qualificação de excelência, como é de praxe na educação; mas, na prática, esse profissional acaba exercendo seu trabalho de forma automatizada, dado o volume de alunos que deve acompanhar. A tecnologia, que é o meio que deveria proporcionar a inovação nas maneiras de ensinar e de aprender, fomenta a celeridade e a padronização. Assim, o conhecimento, objeto do ambiente acadêmico, esvazia-se em superficialidade, porque assim o são as relações nesse tipo de EAD.

A garantia de que, em suas horas docentes, haverá espaço para o atendimento pedagógico de qualidade, bem como para seus estudos continuados e reflexões sobre sua prática é que permitirá a sistematização do trabalho do tutor. O resultado será a produção de conhecimento sobre a modalidade de educação a distância, que poderá ser convertido na

melhoria do curso e da produção dos materiais didáticos, que devem ser “interativos, estimulantes, compreensíveis e atraentes” (LEITÃO *et al.*, 2005, p. 3).

A atuação do docente, denominado tutor e, portanto, agente ativo na mediação do processo ensino-aprendizagem, merece o apoio da instituição à qual está vinculado, para que sejam garantidas as condições ideais para a docência de qualidade e a promoção do conhecimento. Novas formas de educar trazem novas formas de atuar. Assim, gestores, docentes e discentes devem compreender e assumir seus novos papéis na nova era da educação.

5 Considerações Finais

Na sociedade brasileira atual, a formação acadêmica é algo urgente para uma nação com intenções de inserir-se globalmente em diferentes setores da economia, do saber e da cultura. Condição obrigatória para essa inserção é a profissionalização e a especialização dos seus cidadãos. Porém fatores geográficos, sociais, financeiros e pessoais impedem muitos de ingressar, de se manter e de concluir seus estudos superiores. Por isso, a EAD é, hoje, uma das mais importantes metas da educação brasileira e, por sua vez, um dos seus pontos de apoio mais importantes é o tutor.

Esse docente se diferencia do professor convencional pelas práticas que realiza ao promover a educação de seu aprendiz. O tutor deve estimular a participação do grupo, acompanhar e mediar a construção do conhecimento, promover a criação de vínculos sociais e afetivos, demonstrar capacitação para lidar com a tecnologia e ter potencial didático.

O AVA e a proposição de atividades fundamentadas na interatividade e na colaboração exigem que o professor tutor esteja atento à movimentação ocorrida nesse espaço, já que ele deve promover a presença e a participação de seus alunos no AVA para que este seja reconhecido, de fato, como um ambiente de aprendizagem.

É nesse momento que conflitos de diferentes ordens podem surgir; dentre eles, a insegurança do aluno quanto ao domínio da tecnologia e a dificuldade de acompanhar o curso. É necessário que o tutor esteja apto a lidar com as adversidades de forma que não interfiram na dinâmica das atividades. Isso mostra que o docente que atua na EAD precisa de habilidades que sejam próprias ao seu fazer pedagógico.

Mas a realidade é que esses profissionais ainda são oriundos do ensino presencial, e o agravante é que pouca atenção tem sido destinada à formação do professor tutor. A experiência docente no ensino convencional é recomendável, mas uma modalidade complexa como a EAD requer preparo específico e continuado adequado, a tal atividade.

Além da complexidade das ações pedagógicas, o número excessivo de alunos, a atribuição ao profissional para que ele seja o responsável pela aquisição de seu equipamento e a invasão de seu espaço doméstico para a execução de suas tarefas são fatores que concorrem para a desvalorização de seu trabalho.

Garantir condições de trabalho ideais e momentos para a formação inicial e continuada e, ainda, a reflexão sobre sua prática docente são condições para que o professor tutor, pilar das ações educativas da EAD, exerça sua docência com qualidade e seja reconhecido como profissional da educação.

Referências

BOGDAN, R. ; BICKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. *Decreto nº 5.622*, 19 de dezembro de 2005. Regulamenta a oferta de curso de Educação a Distância no Brasil. Disponível em:

<<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/referenciaisead.pdf>> Acesso em: ago. 2011.

CALIXTO, A. C. *et al.* Tutoria: teoria e prática. In: ARRUDA, E. P.; MOURÃO, M. P. *Curso de formação de tutores para a educação a distância*. Uberlândia, MG: Universidade Federal de Uberlândia, 2011.

CRESWELL, J. *Qualitative inquiry and research design: Choosing among Five Traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 1998.

CUNHA, Maria I. Profissionalização docente: contradições e perspectivas. In: VEIGA, Ilma; CUNHA, Maria Isabel (orgs.). *Desmistificando a profissionalização do magistério*. Campinas, SP: Papirus, 1999.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 15. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

GAUTHIER, C. *et al.* *Por uma teoria da pedagogia: pesquisa contemporânea sobre o saber docente*. Trad. Francisco Pereira de Lima. Ijuí: UNIJUÍ, 1998.

GÓMEZ, Angel Pérez. *A cultura escolar na sociedade neoliberal*. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

GUIMARÃES, Valter Soares. *Formação de professores: saberes, identidade e profissão*. Campinas, SP: Papirus, 2004.

LEITÃO, C. (Org.). *Elaboração de material didático impresso para programas de formação a distância: orientações aos autores*. Rio de Janeiro: Ministério da Saúde, Fiocruz, 2005.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: E.P.U., 1986.

MARTINS, Gilberto de Andrade. *Manual para elaboração de monografias e dissertações*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

MENDONÇA, Alzino F. Docência online: a virtualização do ensino. In: Congresso Internacional de Educação a Distância, 13, 2007, Curitiba. *Anais do 13º Congresso Internacional de Educação a Distância: em busca de novos domínios e novos públicos através da educação a distância*. Curitiba: ABED, set./2007. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/552007112719PM.pdf>> Acesso em: set. 2011.

MILL, Daniel; SANTIAGO, Carla; VIANA, Inajara. Trabalho docente na educação a distância: condições de trabalho e implicações trabalhistas. *Revista Extra-Classe*, n.1, v.1, Fev./2008. Disponível em: <<http://www.sinprominas.org.br/imagensDin/arquivos/341.pdf>> Acesso em: set. 2011.

MOORE, Michael, KEARSLEY, Greg. *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

MOREIRA, J. M. *Approaches to teacher development: a critical appraisal*. European Journal of Teacher Education, n. 19, p. 47-63, 1995.

_____. *O desenvolvimento profissional dos professores: análise multivariada das preocupações docentes em diferentes momentos da carreira*. Revista portuguesa de Pedagogia, ano 37, n. 3, p. 135-159, 2002.



MUCCHIELLI, R.. *Les méthodes aualitatives*. Paris: Presses Universitaires de France, 1991.

NEVES, I. V.S; FIDALGO, F. S. Docente virtual na educação a distância: condições de trabalho na rede privada de ensino. In: *Seminário Nacional de Educação Profissional e Tecnológica*– SENEPT, 1, 2008, Belo Horizonte, Belo Horizonte: Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação Tecnológica do CEFET-MG, Jun. 2008.

NISKIER, A. *Educação a distância: a tecnologia da esperança*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2000.

SILVA, Marco. Entrevista com os professores Marco Silva e Edméa Santos. *Paidéi@ - Revista Científica de Educação a Distância*. v. 1, n. 1, 2008. Disponível em: <[http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=article&op=view&path\[\]=31&path\[\]=22](http://revistapaideia.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=article&op=view&path[]=31&path[]=22)>. Acesso em: set. 2011.