

COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS DE TUTORIA NA EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA NO ENSINO SUPERIOR: PERCEPÇÃO DE TUTORES E DISCENTES

ESSENTIAL COMPETENCES OF TUTORING IN DISTANCE EDUCATION IN HIGHER EDUCATION: PERCEPTION OF TUTORS AND STUDENTS

COMPETENCIAS ESENCIALES DE LA TUTORÍA EN LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR: PERCEPCIÓN DE TUTORES Y ESTUDIANTES

Maria Aparecida Crissi Knuppel¹
Sérgio Luis Dias Doliveira²
Flavia Massuga³
Simone Soares Mangoni⁴
Luciane Silva Franco⁵

Manuscrito recebido em: 17 de março de 2023.

Aprovado em: 15 de junho de 2023.

Publicado em: 08 de setembro de 2023.

Resumo

Considerando a tendência crescente de cursos na modalidade de educação à distância e a importância das funções de tutoria no processo de ensino-aprendizagem dos discentes, este estudo tem como objetivo identificar as competências técnicas, gerenciais e sociais que se fazem necessárias no exercício do papel de tutor na educação a distância a partir da percepção de tutores e alunos do ensino superior. Para isso, foi realizada uma pesquisa de caráter quantitativo, exploratório e descritivo, com aplicação de questionários. Ao total, 91 tutores e 1038 alunos participaram do estudo e tiveram suas respostas analisadas por meio de estatística descritiva. Os resultados apontam para similaridades nas percepções de tutores e alunos que entendem as competências de fornecer *feedback*, orientar as atividades/cronograma do curso, capacidade de

¹ Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Professora na Universidade Estadual do Centro-Oeste. Integrante do Grupo de Estudos em Educação a Distância e Tecnologias Digitais.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0853-6833> Contato: knuppelc@gmail.com

² Doutor em Administração pela Universidade Federal do Paraná. Professor no Programa de Pós-graduação em Administração da Universidade Estadual do Centro Oeste. Coordenador do grupo de estudo Sustentabilidade, Inovação e Transições

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9957-225X> Contato: sldd@uol.com.br

³ Doutoranda e Mestra em Desenvolvimento Comunitário pela Universidade Estadual do Centro-Oeste. Integrante do grupo de estudo Sustentabilidade, Inovação e Transições

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2490-6678> Contato: flavia.massuga@gmail.com

⁴ Doutoranda e Mestra em Desenvolvimento Comunitário pela Universidade Estadual do Centro-Oeste. Integrante do grupo de estudo Desenvolvimento Comunitário e Sustentabilidade

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0282-2599> Contato: simonesmangoni@gmail.com

⁵ Doutoranda em Administração pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná. Mestra em Engenharia de Produção pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná e em Desenvolvimento Comunitário pela Universidade Estadual do Centro-Oeste. Professora na Faculdade Unina. Integrante do grupo de estudo Organizações e Sociedade

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1913-9275> Contato: lu05-franco@hotmail.com

avaliar os alunos e acompanhá-los durante todo o processo *online*, capacidade de planejamento e organização, gerenciar a sala de aula virtual, atuar conforme considerações éticas, capacidade de comunicação e de motivar os alunos como muito importantes. Cabe, portanto, ao tutor desenvolvê-las a fim de contribuir cada vez mais com uma maior qualidade no ensino-aprendizagem na modalidade a distância.

Palavras-chave: Educação a distância; Tutor; Mediador; Competências-chaves; Aprendizagem.

Abstract

Considering the growing trend of courses in distance education and the importance of tutoring functions in the teaching-learning process of students, this study aims to identify the technical, managerial and social skills that are necessary in the exercise of the role of tutor in distance education from the perception of tutors and students of higher education. For this, a quantitative, exploratory and descriptive research was carried out, with the application of questionnaires. In total, 91 tutors and 1038 students participated in the study and their responses were analyzed using descriptive statistics. The results point to similarities in the perceptions of tutors and students who understand the skills to provide feedback, guide course activities/schedule, ability to assess students and accompany them throughout the online process, capacity for planning and organization, managing the virtual classroom, acting according to ethical considerations, communication skills and motivating students as very important. It is, therefore, up to the tutor to develop them in order to increasingly contribute to greater quality in teaching and learning in the distance modality.

Keywords: Distance education; Tutor; Mediator; Key competences; Learning.

Resumen

Considerando la tendencia creciente de los cursos de educación a distancia y la importancia de las funciones de tutoría en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, este estudio tiene como objetivo identificar las habilidades técnicas, gerenciales y sociales que son necesarias para ejercer el rol de tutor en la educación a distancia desde la percepción de tutores y estudiantes de educación superior. Para ello se realizó una investigación cuantitativa, exploratoria y descriptiva, con la aplicación de cuestionarios. En total, 91 tutores y 1038 estudiantes participaron en el estudio y se analizaron sus respuestas mediante estadística descriptiva. Los resultados apuntan a similitudes en las percepciones de tutores y estudiantes que entienden las habilidades para retroalimentar, orientar las actividades/horarios del curso, capacidad para evaluar a los estudiantes y acompañarlos a lo largo del proceso en línea, capacidad de planificación y organización, manejo del aula virtual, actuación de acuerdo con las consideraciones éticas, las habilidades de comunicación y la motivación de los estudiantes son muy importantes. Corresponde, por tanto, al tutor desarrollarlos para contribuir cada vez más a una mayor calidad en la enseñanza y el aprendizaje en la modalidad a distancia.

Palabras clave: Educación a distancia; Tutor; Mediador; Competencias clave; Aprendizaje.

Introdução

Com o desenvolvimento e avanço de novas tecnologias relacionados às demandas sociais, especialmente de maior autonomia e flexibilidade na gestão do tempo e espaço, e a dificuldade de acesso a centros maiores, nos últimos anos vêm se observando um crescimento expressivo na modalidade de Educação a Distância (EAD). A recente pandemia de COVID-19 contribuiu ainda mais para esse aumento (SILVA, 2021; MASALIMOVA et al., 2022). De acordo com o último censo da educação superior desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP, 2023), em 2021 foram ofertadas 16.736.850 vagas em cursos de graduação na educação a distância no Brasil, o que corresponde a 73,8% do total das vagas ofertadas. Além disso, com um total de 2.477.374 novos alunos, o número de ingressos representou um aumento de 474%, se comparado com o ano de 2011. O mesmo ocorreu com o número de cursos ofertados, passando de 6.116 cursos em 2020 para 7620 cursos em 2021, o que denota um crescimento de 24,6% em apenas um ano (INEP, 2023). Esses dados revelam uma tendência ascendente que afeta diretamente no posicionamento e desenvolvimento de estratégias de ensino, dadas as diferenças em comparação ao ensino presencial.

A educação a distância é caracterizada pelo uso de tecnologias como a internet, áudio, videoconferência e outros meios de comunicação para possibilitar a disseminação do conhecimento e o contato e apoio entre instrutor e alunos que estão distantes fisicamente (NATIONAL CENTER FOR EDUCATION STATISTICS [NCES], 2023). Devido a disponibilidade contínua dos cursos e interação possibilitada por fóruns, postagens e videoaulas, por exemplo, barreiras de espaço e tempo são eliminadas, oferecendo grande flexibilidade para o aprendizado, especialmente para aqueles que, concomitantemente aos estudos, desenvolvem atividades profissionais (CHAVES; MELO, 2020; CLARK, 2020; RIELDING, 2020; SILVA, 2021; ORAKCI; KARAGÖZ, 2022).

Tendo em conta as particularidades dessa modalidade de ensino, um papel fundamental é desempenhado pelo tutor (MESQUITA, 2022). Ele é o responsável pelo contato direto com os alunos, proporcionando as condições necessárias para o atingimento dos objetivos de aprendizagem nas tarefas síncronas e assíncronas (LIU, 2020). Suas funções se associam, dentre outras, ao acompanhamento das atividades, motivação do aluno, organização da classe virtual, esclarecimento de dúvidas, apoio à

utilização das ferramentas tecnológicas e condução do desempenho (MATTAR et al., 2020; SARAIVA, 2020). Chaves e Melo (2020), destacam ainda o papel de mediação tecnológica, cognitiva e sociocultural junto ao discente, sendo o tutor visualizado como uma peça-chave para o sucesso do processo de ensino-aprendizagem.

Essas funções de tutoria na educação a distância claramente se diferenciam dos papéis tradicionais desempenhados na educação presencial (LIU, 2020) e, desta forma, requerem um conjunto de competências singulares que permitam a atuação eficiente do tutor, isto é, uma série de conhecimentos, habilidades e atitudes (ARIFIN et al., 2017; CHAVES; MELO, 2020; LANGESEE, 2022). Segundo Grzybowska e Lupicka (2017) e Massuga, Soares e Doliveira (2021), as competências associadas ao papel do tutor podem ser divididas em três segmentos: competências técnicas que vinculam-se aos conhecimentos necessários para o desempenho das atividades profissionais abrangendo o uso de tecnologias da informação e atividades didático-pedagógicas; competências de gestão, relacionadas a capacidade de execução de atividades administrativas, burocráticas e organizacionais das instituições; e competências sociais que relacionam-se às habilidades de interação, motivação, apoio e construção de um ambiente *online* agradável e acolhedor. Dadas as demandas para o desenvolvimento adequado e eficaz do processo de ensino-aprendizagem, se faz necessário a focalização nessas competências-chaves que irão resultar no pleno desempenho da função de tutoria na EaD (CHAVES; MELO, 2020).

Alguns estudos se preocuparam em investigar a relação dos tutores da educação a distância e competências, tais como Murphy et al. (2011), Setlhako (2014), Borges et al. (2014), Chien et al. (2016), Li et al., (2017); Adnan (2018); Metz e Bezuidenhout (2018); Hrastinski, Cleveland-Innes e Stenbom (2018); Campbell et al. (2019), Kara e Can (2019) e Mattar et al., (2020). No entanto, limitações ainda são evidenciadas, por exemplo, quanto ao foco da pesquisa, o qual não se centra diretamente no levantamento de competências de modo abrangente e direcionada à compreensão daquelas essenciais para o exercício da função. Além disso, observa-se uma literatura restrita a cenários internacionais com pouca consideração ao contexto particular brasileiro, limitações quanto à amostra, bem como, são evidenciados escassos estudos que analisam conjuntamente a percepção do aluno quanto às competências necessárias ao tutor.

Desse modo, a fim de ampliar o campo teórico disponível, e dada a tendência crescente dos cursos EAD e a importância do papel do tutor no desempenho dos discentes que optam pela modalidade, este estudo tem como objetivo principal identificar as competências técnicas, de gestão e sociais essenciais a função de tutoria na EAD sob a percepção de tutores e alunos no ensino superior. Espera-se, a partir dos resultados, contribuir com o desempenho de tutores das universidades no que concerne ao desenvolvimento das competências chaves, fundamentais para a qualidade na sua atuação prática no ensino a distância.

Ensino e aprendizagem na EAD

O ensino à distância pode ser definido como um processo individualizado de aquisição do conhecimento, mediado por um conjunto de tecnologias que permitem a interação indireta dos participantes (OBLOBERDIYEVNA; TURCHIYEVAN, 2022). Ela envolve o aprendizado planejado que ocorre em locais diversos e diferentes ao local fixo do ensino presencial (MOORE; KEARSLEY, 2008).

A história da educação a distância é bem documentada, especialmente no século XX, embora seus primórdios sejam disputados. Conforme os apontamentos de Sumner (2000), a história da educação a distância não é exceção à história da educação em geral, pois se divide entre as reivindicações da sociedade e as demandas do sistema de educação EAD. Para Sardi e Carvalho (2022a), a criação e evolução dessa modalidade de ensino se deu em paralelo ao desenvolvimento tecnológico e comunicacional. Nessa contextualização, de uma forma geral, a evolução da EAD pode ser dividida em gerações ao longo da história (MOORE; KEARSLEY, 2008).

A primeira fase do desenvolvimento da EAD consiste no estudo por correspondência com início em 1728, quando o jornal Gazeta de Boston divulgou um curso a ser realizado pelo envio de materiais via correio. Mais adiante, no século XX, ocorreu no ensino a distância por meio da difusão do rádio e da televisão, com avanço significativo a partir dos anos de 1960. A terceira geração é caracterizada a partir da invenção de uma nova modalidade de organização da educação nas chamadas universidades abertas. A

partir da educação a distância os cursos das universidades abertas puderam ser acessados por aqueles que tinham o desejo de cursar um curso superior estudando em sua própria casa. Em seguida destaca-se a fase da utilização da teleconferência, permitindo uma comunicação em tempo real e uma formação mais interativa. Por fim, a quinta geração da EAD se desenvolve com a Internet e salas de aulas virtuais dominam as práticas de aprendizagem na modalidade da educação a distância. Priorizou, portanto, a utilização de teleconferência e computador com união de texto, áudio e vídeo em uma única plataforma, propiciando uma interação em tempo real entre alunos e instrutores com metodologias construtivas de aprendizagem colaborativa (MOORE; KEARSLEY, 2008; MESQUITA, 2022; SOUZA, 2022; SARDI; CARVALHO, 2022b).

No Brasil, destaca-se a criação da Universidade Aberta de Brasília em 1992 e o desenvolvimento do primeiro curso de nível superior a distância em 1998 na Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT) (SARDI; CARVALHO, 2022b). A EAD no país foi regulamentada em 2005, a partir do Decreto nº 5.622/2005, sendo hoje regulada pelo Decreto nº 9057/2017 que substituiu o anterior. Desde esse período foi evidenciada uma evolução nos cursos nessa modalidade, com especial atenção para o Ensino superior e cursos técnicos e profissionalizantes (NERLING; DARROZ, 2021).

Essa evolução da EAD se encontra em permanente construção, visto que, à medida que as tecnologias se desenvolvem, como é o caso da realidade virtual aumentada e inteligência artificial, por exemplo, as possibilidades de interatividade tendem a se amplificar, colaborando continuamente para a construção um ambiente virtual vigoroso e ativo com fontes inesgotáveis para a aprendizagem (CHAVES; MELO, 2020). Avanços na informática e na tecnologia da informação com o desenvolvimento de novos softwares e aplicativos têm se mostrado eficazes para a construção do conhecimento nessa modalidade de ensino (ROA; MATUTES; OMBAJEN, 2022). Para Riedling (2020), as novas tecnologias causarão um grande impacto na educação a distância levando cada vez mais os alunos a um envolvimento e interação uns com os outros.

Considerando as particularidades que essa modalidade de ensino apresenta, Clark (2020) esclarece que existem dois modos de aulas EAD, a saber: 1. Síncrona: quando as sessões educacionais são programadas, possibilitando a interação entre aluno e professor naquele momento em específico, representada, por exemplo, por recursos como chats e

vídeos conferências; e 2. Assíncronas: as quais não são agendadas, contudo o material fica disponível em uma plataforma *online* e o aluno desenvolve suas atividades conforme horários que melhor se adequem à sua rotina pessoal.

O ensino na modalidade EAD possui muitas vantagens, o que leva a escolha dessa opção por muitos alunos. Entre elas estão o acesso e fontes disponíveis 24 horas por dia de modo que a aprendizagem possa ocorrer sem interferir no trabalho ou outras atividades; ciberespaço; economia no tempo; e a redução de despesas com viagens e outros custos associados (CLARK, 2020; MASALIMOVA et al., 2022). Por outro lado, desvantagens como dificuldades de monitorar a frequência dos alunos e a confiabilidade da avaliação (SANLDOZ-ÖZGEN; KÜÇÜKALTAN, 2023) e outros fatores relacionadas à impessoalidade e à falta de atividades práticas também se evidenciam (CLARK, 2020). No entanto, avanços já são visualizados no sentido da possibilidade de fornecer laboratórios de experiência em ensino a distância, por meio de simulações, sistemas de *feedback* e realidade virtual (CLARK, 2020).

Cabe ainda ressaltar que a educação na modalidade a distância exige do aluno um maior comprometimento, além de ser necessário um apoio mais próximo às demandas por ele apresentadas. A interação entre instrutores e alunos em uma comunicação bidirecional é, portanto, fundamental para o aprendizado interativo e apoio às atividades educativas (NIKU, 2023). Nesse sentido, surge como outra característica do EAD o papel do tutor como orientador e supervisor dos discentes no cumprimento de tarefas *online* e *off-line* (LIU, 2020; SOUZA, 2021). O tutor pode ser definido como um facilitador de processos virtuais de aprendizagem em um ambiente moderno de Ensino Superior (LANGESSEE, 2022). Ele possui uma função de apoio no processo de aprendizagem do aluno respondendo às suas dúvidas relativas ao conteúdo das disciplinas por meio de recursos tecnológicos (SARDI; CARVALHO, 2022a; 2022b). Também pode ser considerado o elo entre a estrutura acadêmica e o aluno, realizando a mediação entre as dimensões educativas (MESQUITA, 2022). Dentre suas atribuições destacam-se a interação personalizada, motivadora e contínua com o aluno, organização das classes virtuais e esclarecimento das expectativas de desempenho e nível de interação, acompanhamento da aprendizagem, coordenação do acesso ao material e realização de atividades, fornecimento de *feedback*, incentivo a construção do conhecimento e criação de um clima amigável entre e com os alunos

(CHAVES; MELO, 2020; MATTAR et al., 2020). Cabe complementar que as atitudes e o comportamento dos tutores são cruciais para o êxito do aluno e, conseqüentemente, para legitimar a excelência acadêmica dos cursos EAD, visto que estão ligados diretamente com a aprendizagem e facilitação dos meios de ensino (CAMACHO, 2022). Deste modo, dada sua essencialidade e as particularidades associadas a seus papéis requeridos na educação a distância, tutores demandam competências específicas para o exercício da função (ADNAN, 2018).

Competências do tutor

O termo “competência” alcançou expressividade em 1959 com a obra “*reconsidered motivation: the concept of competence*” de White, psicólogo norte-americano que o definiu como uma personalidade imperativa para o desempenho superior e alta motivação (SALMAN; GANIE; SALLEM, 2020). Posteriormente, em 1973, David McClelland, com a publicação do seu artigo “*Testing for competence rather than intelligence*” reconheceu as competências como preditores significativos para o desempenho dos funcionários na realização de tarefas (MCCLELLAND, 1973). Nessa perspectiva, McClelland alegou que as competências consistem em um dos fatores mais importantes para a previsão do sucesso ocupacional em comparação a testes de aptidão tradicionais para a mensuração do desempenho (ARIFIN et al., 2017; STAŠKEVIČA, 2019).

A partir de então, o termo tem sido amplamente aceito e aplicado em diversas áreas e organizações, embora ainda existam confusões conceituais relacionadas. De acordo com Salman, Ganie e Sallem (2020), observa-se na literatura a discussão de competências como características subjacentes de um indivíduo que levam a um desempenho superior, ao mesmo tempo em que são entendidas como características comportamentais para realizar funções laborais dentro de um padrão esperado. Para Fleury e Fleury (2001), as competências relacionam-se a um saber agir que envolve a mobilização, integração e transferência de conhecimentos, recursos e habilidades que proporcionam retornos positivos sob a forma de valor econômico à organização e valor social ao indivíduo. Já Souza (2022) entende que competência é a capacidade de executar uma tarefa com certo grau de complexidade.

Embora existam inúmeras abordagens, um padrão conceitual aceito coloca as competências como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho ótimo de uma determinada tarefa/função (ARIFIN et al., 2017; STAŠKEVIČA, 2019; SALMAN; GANIE; SALEEM, 2020). Nesse sentido, conforme o Conselho da União Europeia (COUNCIL OF THE EUROPEAN UNION [CEU], 2019), conhecimentos estão relacionados a conceitos, fatos, ideias e teorias já estabelecidas e que auxiliam a compreender uma determinada área ou assunto. Habilidades consistem na capacidade de executar processos e utilizar os conhecimentos existentes a fim de atingir resultados. Por sua vez, atitudes estão relacionadas à disposição e a mentalidade de agir ou reagir a ideias, pessoas ou situações específicas.

Dentre as classificações, Arifin et al. (2017) compreendem que competências podem ser: cognitivas quando relacionadas ao conhecimento conceitual; funcionais sendo àquelas condizentes ao desempenho laboral (habilidades técnicas); sociais, referentes a atitudes e comportamentos na comunicação com os outros; e meta competências, quando associadas a habilidades pessoais para enfrentar a situação atual ou adquirir novas competências conforme exigido pela profissão. A abordagem utilizada neste estudo corresponde a classificação adotada por Grzybowska e Lupicka (2017), os quais apresentam três categorias, sendo: competências técnicas englobando conhecimentos e habilidades requeridas pelo trabalho; competências gerenciais: abrangendo habilidades para solução de problemas e tomadas de decisão; e competências sociais, sendo valores e motivações utilizados na interação com os outros.

Segundo Staškeviča (2019), cada profissão detém de um grupo de competências-chave que descrevem uma combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes pessoais para desempenhar suas funções, o que também é conhecido como modelo de competência. Nesse sentido, considerando a atuação da tutoria na educação a distância, é essencial que tutores possuam um conjunto de competências direcionadas ao exercício de suas atividades, a fim de que possam auxiliar no seu papel de mediador do processo de ensino e aprendizagem (TENÓRIO; TELES; TENÓRIO, 2016; METZ; BEZUIDENHOUT, 2018).

Sobre a questão, observa-se ainda uma literatura restrita no que concerne à identificação de competências de tutores na EAD no ensino superior, conforme apontado por Massuga, Soares e Doliveira (2021). Dentre os estudos, Metz e Bezuidenhout (2018), ao investigar o papel do e-tutor em uma universidade da África do Sul, abrangem uma série

de competências divididas em três setores, sendo: envolvimento social, administração do ambiente *online* e desenvolvimento e criação de material de apoio. De modo similar, Setlhako (2014) buscou determinar os papéis e competências de 11 tutores a distância abrangendo o mesmo contexto do ensino superior na África do Sul. Conhecimentos técnicos para operar a tecnologia destaca-se como uma competência já obtida antes da atuação no papel de tutor, enquanto que o uso de softwares, manutenção de contato com alunos e professores, respeito e aprendizagem diversificada, gerenciamento da interação dos alunos e liderança e controle das discussões são relatadas como competências desenvolvidas após a atuação na tutoria.

Na mesma linha, Campbell et al. (2019) denotaram dentre as competências necessárias ao tutor nas aulas em grupo as habilidades de facilitar o aprendizado, habilidades acadêmicas, capacidade de apoiar a construção de confiança, motivação, interação social e habilidades de trabalho em grupo colaborativo. Tenório, Teles e Tenório (2016), por sua vez, consideraram como competências essenciais, motivar a aprendizagem, usar uma linguagem clara e amigável, aceitar a heterogeneidade de saberes dos alunos, estimular a capacidade crítica, avaliar o desenvolvimento e fornecer retorno (*feedback*) das tarefas, sendo que a habilidade de estimular a capacidade crítica dos alunos foi evidenciada como a mais importante na visão dos tutores.

Chien et al. (2016), também se direcionaram a essa compreensão explorando o desenvolvimento de competências de raciocínio moral de tutores *online*, reconhecendo cinco competências: caráter moral, resolução de problemas, carinho, empatia e interação social. Borges et al. (2014), a partir de um diagnóstico de competências necessárias à função de tutor no ensino a distância, levantaram dentre as competências técnicas o domínio de conteúdo, a capacidade de operação do ambiente virtual e tecnologias que auxiliem na interação com alunos. Além disso, como competências comportamentais, apontaram a motivação do aluno, a individualização do atendimento, cordialidade, empatia, persuasão, capacidade de trabalhar em equipe, comprometimento, planejamento e organização. Ainda, Mattar et al. (2020), a partir de uma revisão sistemática de artigos em português, estudaram as competências e funções dos tutores *online* em educação a distância e desenvolveram um modelo para auxiliar a formação de tutores. As competências mais citadas nos estudos abrangidos consistem nas gerenciais, saberes

disciplinares, saberes pedagógicos, habilidades de comunicação, competências socioafetivas e habilidades tecnológicas.

Por sua vez, no estudo de Li et al. (2017) pôde ser evidenciado, na visão de alunos e tutores, como mais importantes as competências de facilitar o processo cognitivo do conteúdo do curso, motivar os alunos, facilitar a interação e manter um ambiente de aprendizado cordial. Além disso, atendendo a essa delimitação, Murphy, Shelley e Baumann (2010) e Murphy et al. (2011), como as competências relatadas como essenciais pelos estudantes, destacaram a empatia com o aluno, direcionamento individual, atenção a questões efetivas, conhecimento no assunto, habilidades em tecnologia da informação e estabelecimento de um ambiente amigável. Por fim, Souza (2022) ressalta, por meio de uma pesquisa de literatura, que o domínio de conteúdo, a operacionalização das mídias de comunicação e o conhecimento sobre os fundamentos da EAD são competências essenciais para o tutor bem desenvolver o processo de ensino-aprendizagem.

Deste modo, dada a literatura ainda restrita e a importância da abordagem por competências para considerar o desempenho de uma determinada função, tornam-se necessários novos estudos direcionados ao levantamento de conhecimentos, habilidades e atitudes essenciais ao exercício da função de tutoria a distância no ensino superior. Deve-se ainda incluir, além de tutores, a percepção dos discentes quanto à classificação em grau de importância. Nesse sentido, resultados podem ser amplificados em relação ao desempenho dos tutores de universidades contribuindo com a maior qualidade no processo de ensino-aprendizagem nessa modalidade de ensino já amplamente difundida.

Metodologia

Trata-se de um estudo de caráter quantitativo exploratório e descritivo com vistas a compreender as competências intrínsecas às funções de tutoria na EAD no ensino superior sob a percepção de tutores e alunos. Para Creswell (2010) a pesquisa quantitativa visa testar teorias objetivas, por meio da investigação da relação entre variáveis medidas por instrumentos que permitem a posterior utilização de técnicas estatísticas. Quando

exploratória e descritiva, tem-se como intuito a ampliação do conhecimento sobre o fenômeno estudado, bem como, a descrição de sua frequência, natureza, características, causas e conexões (BARROS; LEHFELD, 2007; ZANELLA, 2013).

Como instrumento de coleta de dados, foram utilizados questionários compostos por questões com o intuito de caracterizar o perfil dos tutores e alunos, bem como, de obter informações referentes às competências necessárias ao desempenho da função de tutoria no ensino a distância. Para a construção do questionário, considerou-se como informações pertinentes para traçar o perfil dos participantes o gênero, idade, cidade, universidade, curso, acrescentando para tutores o tempo de atuação como tal. Não houve identificação nominal dos respondentes. No que concerne aos conhecimentos, habilidades e atitudes de tutores, foram abrangidas competências descritas na literatura tendo como base principal o trabalho de Massuga, Soares e Doliveira (2021), sendo estas apresentadas e divididas em 3 grupos principais abrangendo: competências técnicas, competências gerenciais e competências sociais, conforme classificação apresentada por Grzybowska e Lupicka (2017) (Quadro 1).

Para cada grupo, tutores e alunos classificaram as competências conforme grau de importância utilizando uma escala Likert de 5 pontos, sendo: 1 para “não é importante”, 2 para “pouco importante”, 3 para “importância moderada”, 4 para “importante” e 5 para “muito importante”. O questionário foi elaborado na plataforma Google Forms e disponibilizado por meio de celulares (Whatsapp) e correio eletrônico (E-mails) para tutores e alunos de universidades que atuam na modalidade da educação a distância no Brasil. Dado o extenso universo da pesquisa e a impossibilidade de delimitação espacial, a seleção das universidades, tutores e alunos participantes ocorreu por acessibilidade, no qual o pesquisador seleciona os casos que tem acesso, admitindo a sua representação do universo (PRODANOV; FREITAS, 2013). Esse processo foi realizado por intermédio do contato com os coordenadores de curso de universidades públicas ou privadas que operam pela modalidade do ensino à distância. Cabe ressaltar que o projeto de pesquisa, juntamente com os instrumentos de coleta de dados foram aprovados pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), conforme parecer nº 4783405/COMEP/UNICENTRO.

Quadro 1 – Competências do tutor a distância conforme literatura

COMPETÊNCIAS TÉCNICAS	COMPETÊNCIAS GERENCIAIS	COMPETÊNCIAS SOCIAIS
Fornecer <i>feedback</i> Desenvolver conteúdos e atividades de aprendizagem Capacidade de avaliar os alunos Orientar as atividades/cronograma do curso Repassar tarefas/conteúdos/atividades Intermediar a comunicação e discussões <i>online</i> Facilitar o aprendizado e desenvolvimento de habilidades do aluno Ter experiência no assunto /domínio de conteúdo Conhecimento sobre o uso do sistema e em Tecnologia da Informação (TI) em geral para executar suas atividades Estimular a capacidade crítica do aluno Facilitar o aprendizado em grupo Capacidade de avaliar o curso Conhecimento das rotinas de trabalho	Gerenciamento da sala de aula virtual (atividades; cronograma, etc.) Administrar e manter registros Resolução de problemas relacionados aos alunos (participação, acesso ao ambiente virtual, notas, documentação, etc.) Acompanhar o aluno durante todo o processo (notas; disciplinas cursadas, etc.) Estabelecer regras básicas para a interação com os alunos Capacidade de planejamento e organização Fazer escolhas tecnológicas para o ambiente <i>online</i> Desenvolver plano tutorial do curso Liderar e controlar discussões <i>online</i>	Capacidade de comunicação (usar uma linguagem clara, amigável e cordial) Atuar conforme considerações éticas e morais Estimular a interação social/interpessoal Demonstrar empatia Capacidade de persuasão Incentivar a reflexão Motivar os alunos Fornecer atenção individualizada a cada aluno / conselhos e sugestões conforme suas necessidades Capacidade de fornecer apoio emocional Fornecer ambiente <i>online</i> acolhedor, amigável, de confiança e estimulante Resolver conflitos de modo amigável Regular o comportamento dos alunos

Fonte: Elaborado conforme literatura abrangida⁶

Ao total 91 tutores e 1038 alunos participaram do estudo e tiveram seus questionários validados. Os dados foram então analisados quanto à frequência absoluta e frequência relativa percentual, mediana, moda e intervalo interquartil, ou seja, utilizou-se de estatística descritiva univariada que emprega medidas de tendência central, medidas de dispersão e análise de frequência para o cálculo de variáveis simples, utilizando para representação facilitada, a construção de gráficos e tabelas (MARTINS; THEÓPHILO, 2007; SAHU, 2013). Para a realização das análises, foi utilizado o software Statistical Package for the Social Science- SPSS versão 20.0©.

⁶ Murphy, Shelley e Baumann (2010); Murphy et al., (2011); Borges et al., (2014); Setlhako (2014); Chien et al., (2016); Tenório, Teles e Tenório (2016); Li et al., (2017); Adnan (2018); Hrastinski et al., (2018); Metz e Bezuidenhout (2018); Campbell et al., (2019); Kara e Can (2019); Matar et al., (2020); Massuga, Soares e Doliveira (2021).

Resultados e discussões

Nessa seção são apresentados os principais resultados obtidos na investigação. Inicialmente destaca-se a caracterização da amostra dos tutores e alunos investigados. Na sequência apresenta-se a estatística descritiva referente à percepção de tutores e alunos quanto às competências necessárias à função de tutoria na EAD.

- Caracterização da amostra investigada

Considerando o retorno de 91 tutores que atuam na educação a distância observa-se que 76,9% são do gênero feminino com maior predominância da faixa etária entre 18 e 39 anos. Além disso, o tempo de atuação se distribui de maneira equitativa, sendo que a maioria possui entre 1 a 3 anos de atuação (33%) e 17,6% estão atuando há 10 anos ou mais nas funções de tutoria (Ver Tabela 1).

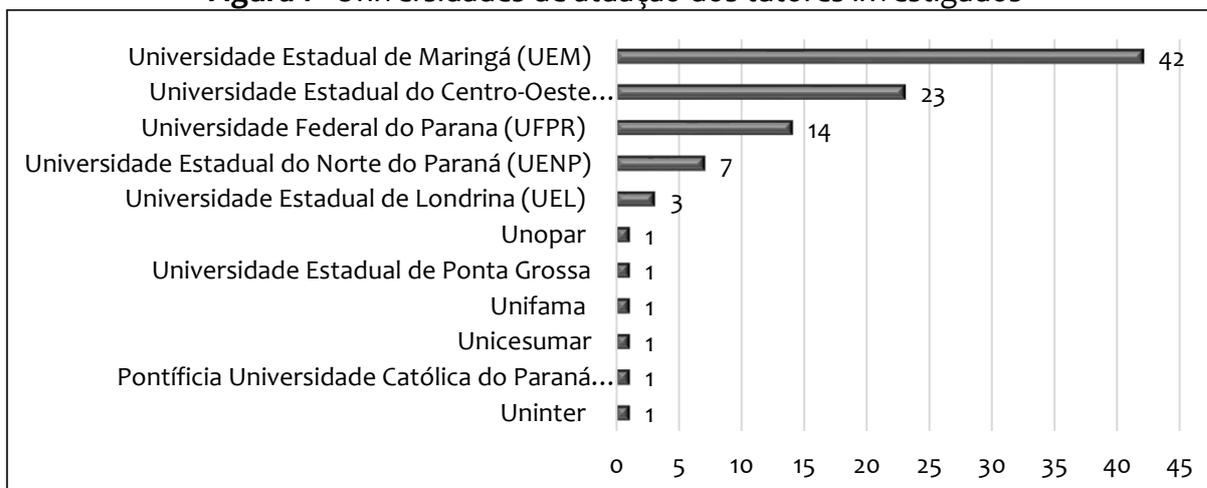
Tabela 1 – Perfil dos tutores investigados

Variáveis investigadas		Frequência	Porcentagem
Gênero	Feminino	70	76,9%
	Masculino	21	23,1%
Idade	Menos de 18	4	4,4%
	18 a 28	33	36,3%
	29 a 39	39	42,9%
	40 a 50	14	15,4%
	51 a 61	1	1,1%
Tempo de trabalho	1 a 3 anos	30	33,0%
	4 a 6 anos	22	24,2%
	7 a 9 anos	23	25,3%
	10 ou mais	16	17,6%

Fonte: Dados da pesquisa.

Tendo em conta as universidades de lotação dos tutores investigados, denota-se que grande parte deles desenvolve atividades na Universidade Estadual de Maringá (UEM) (46,2%) e Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO) (25,3%), conforme informações apresentadas na Figura 01. Além disso, estes atuam em cursos de pedagogia (34,1%), Administração Pública (27,5%), Letras (20,9%), Ciências Biológicas (7,7%), História (6,6%), Educação Física (5,5%), Matemática (4,4%), Física (4,4%), computação (1,1%) e área de negócios (1,1%).

Figura 1 - Universidades de atuação dos tutores investigados



Fonte: Dados da pesquisa.

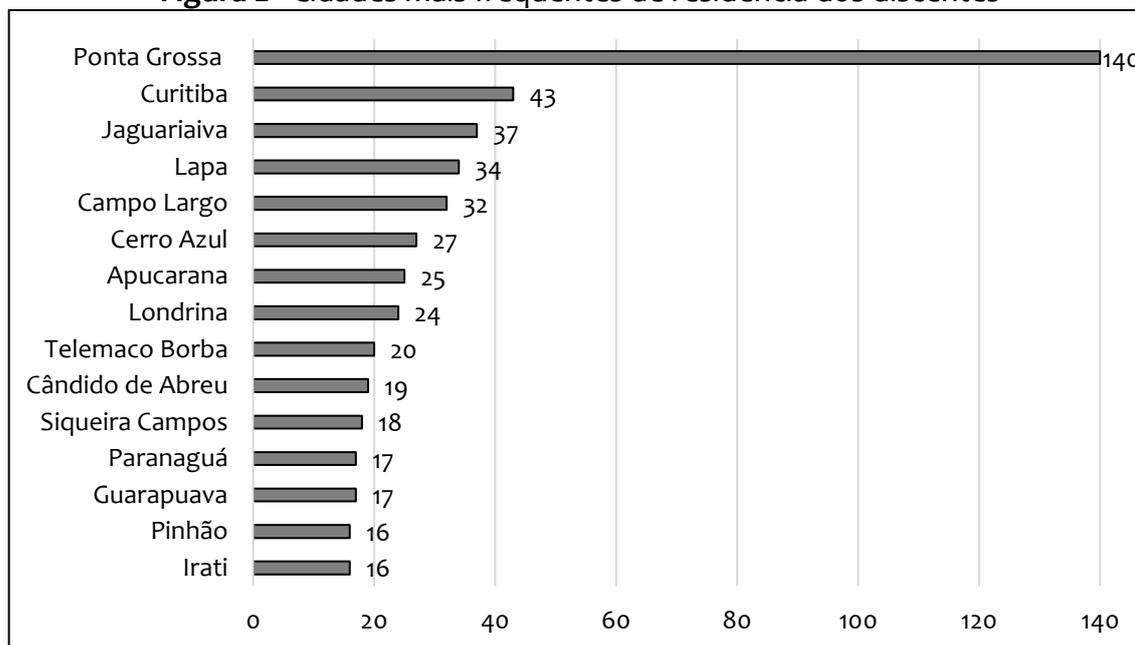
Em relação aos 1038 discentes participantes da pesquisa, observa-se que a maior parte é do gênero feminino (74%), com idade entre 29 a 39 anos (41,7%) (Ver Tabela 2). Esses dados condizem com o retrato da educação superior no Brasil que apresentam em sua maioria estudantes do sexo feminino nos cursos de graduação. Além disso, em média, alunos matriculados na educação a distância possuem 32,4 anos (INEP, 2023). Dentre as cidades de residência dos alunos destacam-se Ponta Grossa (13,5%), Curitiba (4,1%) e Jaguariaíva (3,6%), todas do estado do Paraná (Ver Figura 2).

Tabela 2 – Perfil dos discentes investigados

Variáveis investigadas		Frequência	Porcentagem
Gênero	Feminino	768	74,0
	Masculino	265	25,5
	Prefiro não identificar	5	,5
Idade	Menos de 18	3	0,3
	18 a 28	270	26,0
	29 a 39	433	41,7
	40 a 50	254	24,5
	51 a 61	73	7,0
	62 ou mais	5	,5

Fonte: Dados da pesquisa.

Figura 2 - Cidades mais frequentes de residência dos discentes

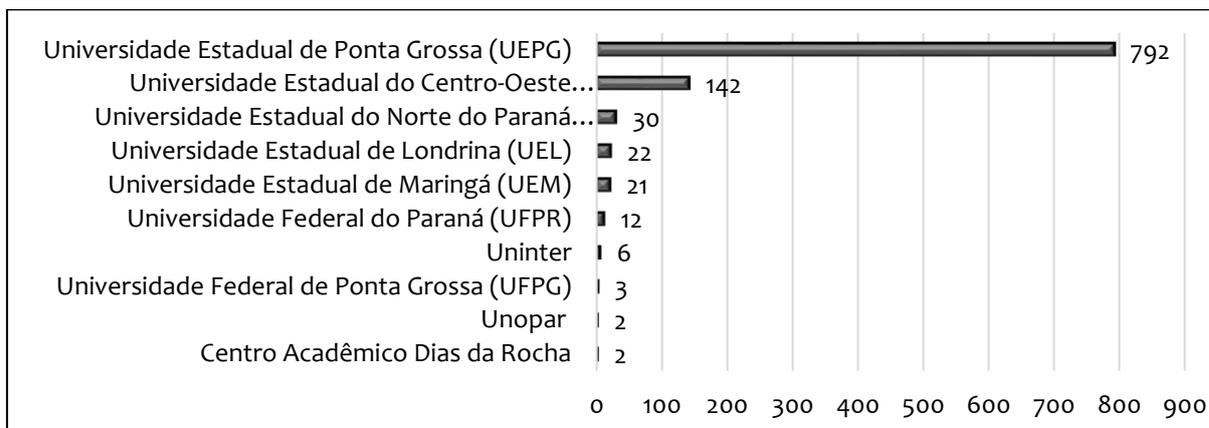


Fonte: Dados da pesquisa.

Além das cidades apresentadas no gráfico, foram identificados alunos de mais 188 cidades distribuídas nos estados de Mato Grosso, Paraná, Santa Catarina, São Paulo, Brasília, Rio de Janeiro, Minas Gerais, Ceará, Rio Grande do Sul, Rondônia, Goiás e Espírito Santo, o que reforça a quebra das barreiras de espaço e grande flexibilidade da modalidade da educação à distância (CHAVES; MELO, 2020; CLARK, 2020; RIELDING, 2020; ORAKCI; KARAGÖZ, 2022). De modo similar, várias universidades são citadas pelos discentes como polos de seus cursos EAD, com destaque para a Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG) (76,4%) e UNICENTRO (13,7%) (Ver Figura 3).

Dentre os cursos mais realizados pelos alunos, novamente se apresenta Pedagogia em primeiro lugar (33,3%), seguido de Letras (19,3%), Geografia (9,4%), Computação (9,4%) e Administração Pública (9,4%). Além destes, foram citados ainda os cursos de educação física, matemática, história, biologia, administração, informática, ciências contábeis, fisioterapia, química, ciências de alimentos, Física, Serviço Social, Engenharia Florestal, Engenharia da Produção, Farmácia e Fonoaudiologia. Esses dados demonstram uma elevada diversidade de áreas abrangidas na pesquisa e os avanços da EAD no que se refere à diversidade de cursos ofertados atualmente, impulsionada, em grande medida, pelo desenvolvimento tecnológico (MESQUITA, 2022; ROA; MATUTES; OMBAJEN, 2022).

Figura 3 - Universidades mais frequentes citadas pelos discentes



Fonte: Dados da pesquisa.

- Importância das competências de tutoria na visão de tutores e discentes

Com os resultados da estatística descritiva, obtidos utilizando o software SPSS, gerou-se a Tabela 3, que apresenta a frequência absoluta e relativa, mediana, moda e intervalo interquartil de cada questão dos blocos de competências técnicas, gerenciais e sociais respondidas pelos tutores. A partir desses valores é possível analisar a variação das percepções em função da distribuição das respostas dadas pelos respondentes

Tabela 3 - Frequência absoluta, frequência relativa percentual, mediana, moda e intervalo interquartil – percepção dos tutores.

		Frequência Absoluta (Frequência relativa percentual)							
		NI	PI	IP	I	MI	Mediana	Moda	AIQ
Competências técnicas	Fornecer <i>feedback</i>	0 (0%)	0 (0%)	1 (1,1%)	7 (7,7%)	83 (91,2%)	5	5	0
	Desenvolver conteúdos e atividades de aprendizagem	2 (2,2%)	6 (6,6%)	9 (9,9%)	31 (34,1%)	43 (47,3%)	4	5	1
	Capacidade de avaliar os alunos	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	11 (12,1%)	80 (87,9%)	5	5	0
	Orientar as atividades/cronograma do curso	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	9 (9,9%)	82 (90,1%)	5	5	0
	Repassar tarefas/conteúdos/atividades	0 (0%)	0 (0%)	4 (4,4%)	17 (18,7%)	70 (76,9%)	5	5	0
	Intermediar a comunicação e discussões <i>online</i>	0 (0%)	0 (0%)	2 (2,2%)	18 (19,8%)	71 (78%)	5	5	0
	Facilitar o aprendizado e desenvolvimento de habilidades do aluno	0 (0%)	0 (0%)	2 (2,2%)	19 (20,9%)	70 (76,9%)	5	5	0
	Ter experiência no assunto /domínio de conteúdo	0 (0%)	0 (0%)	3 (3,3%)	27 (29,7%)	61 (67%)	5	5	1
	Conhecimento sobre o uso do sistema e em TI	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	18 (19,8%)	73 (80,2%)	5	5	0
	Estimular a capacidade crítica do aluno	0 (0%)	0 (0%)	2 (2,2%)	19 (20,9%)	70 (76,9%)	5	5	0
	Facilitar o aprendizado em grupo	0 (0%)	0 (0%)	6 (6,6%)	25 (27,5%)	60 (65,9%)	5	5	1
	Capacidade de avaliar o curso	0 (0%)	1 (1,1%)	5 (5,5%)	31 (34,1%)	54 (59,3%)	5	5	1
	Conhecimento das rotinas de trabalho	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	20 (22%)	71 (78%)	5	5	0
Competências gerenciais	Gerenciamento da sala de aula virtual	1 (1,1%)	0 (0%)	5 (5,5%)	17 (18,7%)	68 (74,7%)	5	5	1
	Administrar e manter registros	1 (1,1%)	0 (0%)	2 (2,2%)	22 (24,2%)	66 (72,5%)	5	5	1
	Resolução de problemas relacionados aos alunos	0 (0%)	2 (2,2%)	6 (6,6%)	18 (19,8%)	65 (71,4%)	5	5	1
	Acompanhar o aluno durante todo o processo	0 (0%)	1 (1,1%)	2 (2,2%)	19 (20,9%)	69 (75,8%)	5	5	0
	Estabelecer regras básicas para a interação com os alunos	0 (0%)	0 (0%)	4 (4,4%)	28 (30,8%)	59 (64,8%)	5	5	1
	Capacidade de planejamento e organização	1 (1,1%)	0 (0%)	1 (1,1%)	19 (20,9%)	70 (76,9%)	5	5	0
	Fazer escolhas tecnológicas para o ambiente <i>online</i>	0 (0%)	2 (2,2%)	17 (18,7%)	36 (39,6%)	36 (39,6%)	4	4	1
	Desenvolver plano tutorial do curso	1 (1,1%)	4 (4,4%)	12 (13,2%)	35 (38,5%)	39 (42,9%)	4	5	1
Liderar e controlar discussões <i>online</i>	0 (0%)	2 (2,2%)	6 (6,6%)	36 (39,6%)	47 (51,6%)	5	5	1	
Competências sociais	Capacidade de comunicação (linguagem clara, amigável e cordial)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	10 (11%)	81 (89%)	5	5	0
	Atuar conforme considerações éticas e morais	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)	8 (8,8%)	83 (91,2%)	5	5	0
	Estimular a interação social/interpessoal	0 (0%)	0 (0%)	5 (5,5%)	20 (22%)	66 (72,5%)	5	5	1
	Demonstrar empatia	0 (0%)	0 (0%)	3 (3,3%)	19 (20,9%)	69 (75,8%)	5	5	0
	Capacidade de persuasão	0 (0%)	2 (2,2%)	9 (9,9%)	30 (33%)	50 (54,9%)	5	5	1
	Incentivar a reflexão	0 (0%)	0 (0%)	1 (1,1%)	18 (19,8%)	72 (79,1%)	5	5	0
	Motivar os alunos	0 (0%)	0 (0%)	3 (3,3%)	15 (16,5%)	73 (80,2%)	5	5	0
	Fornecer atenção individualizada a cada aluno	0 (0%)	0 (0%)	7 (7,7%)	17 (18,7%)	67 (73,6%)	5	5	1
	Capacidade de fornecer apoio emocional	0 (0%)	1 (1,1%)	13 (14,3%)	33 (36,3%)	44 (48,4%)	4	5	1
	Fornecer ambiente <i>online</i> acolhedor, amigável e estimulante	0 (0%)	1 (1,1%)	5 (5,5%)	16 (17,6%)	69 (75,8%)	5	5	0
	Resolver conflitos de modo amigável	0 (0%)	0 (0%)	6 (6,6%)	16 (17,6%)	69 (75,8%)	5	5	0
Regular o comportamento dos alunos	1 (1,1%)	2 (2,2%)	18 (19,8%)	30 (33%)	40 (44%)	4	5	1	

Legenda: NI (Não é importante); PI (Pouco importante); IP (Importância moderada); I (Importante); MI (Muito importante); AIQ (amplitude interquartil).

Fonte: Dados da pesquisa.

Considerando o bloco relacionado às competências técnicas, observa-se que as competências de fornecer *feedback* (91,2%), orientar as atividades/cronograma do curso (90,1%) e a capacidade de avaliar os alunos (87,9%) obtiveram um número maior de menção como “muito importante” pelos tutores. Isso é denotado nas atribuições direcionadas à atuação, descritas na literatura, tais como, esclarecer dúvidas por meio de recursos tecnológicos, construção coletiva de conhecimento, participação dos processos avaliativos e acompanhamento das atividades (BARBOSA; CASTRO, 2017; MATTAR et al., 2020; SARAIVA, 2020).

Por outro lado, a competência de desenvolver conteúdos e atividades de aprendizagem foi a que menos demonstrou importância elevada (47,3%), o que pode ser justificado devido a tarefa poder estar mais direcionada à função do professor na educação à distância. Conforme Liu (2020), diversos papéis se destacam nessa modalidade de ensino, como professores encarregados do curso, que constroem os materiais didáticos-pedagógicos; palestrantes, que ministram o curso *online*; coordenadores, responsáveis pelas funções administrativas; e tutores, que instruem, orientam e auxiliam os discentes na realização das tarefas.

Ao considerar as competências gerenciais, observa-se que a competência considerada mais importante pelo número de menções como “muito importante” é a Capacidade de planejamento e organização (76,9%), seguido de acompanhar o aluno durante todo o processo *online* (75,8%) e gerenciar a sala de aula virtual (74,7%). Observa-se que essas competências se associam diretamente à definição das funções do tutor, pois o tutor atua como orientador e supervisor do cumprimento das atividades dos discentes (LIU, 2020; SOUZA, 2021) e, devido a isso, necessita de planejamento e organização quanto à prazos e tarefas a serem realizadas, por exemplo. Além disso, segundo Vegliante e Sannicandro (2020) a tutoria é caracterizada pelo acompanhamento e apoio de um indivíduo ou grupo em um ambiente virtual onde ocorre o processo de ensino-aprendizagem. Na mesma linha Sardi e Carvalho (2022a; 2022b) ressaltam essa função de apoio desempenhada pelo tutor ao estar disponível para responder às dúvidas dos discentes. Ainda, a organização das classes virtuais é entendida como uma de suas atribuições (CHAVES; MELO, 2020; MATTAR et al., 2020).

Fazer escolhas tecnológicas para o ambiente *online* (39,6%) e desenvolver plano tutorial do curso (42,9%) aparecem com menor número de menções como “muito importante”, o que pode ser justificado novamente pela distribuição de funções dentre os diversos papéis desempenhados na educação à distância, ficando geralmente a cargo da coordenação as escolhas tecnológicas e a definição do plano tutorial (LIU, 2020).

Por fim, no grupo de competências sociais, atuar conforme considerações éticas e capacidade de comunicação foi marcada como muito importante por 83 (91,2%) e 81 (89%) tutores respectivamente. Dadas as características da educação a distância, essencialmente relacionada a um ensino e aprendizagem ocorridos em um ambiente virtual, muitas vezes o tutor torna-se o principal interlocutor dos alunos no que concerne ao atendimento às dúvidas e realização das atividades, sendo a comunicação bidirecional essencial para o aprendizado interativo (NIKU, 2023). Desse modo, justifica-se a importância atribuída à comunicação, uma ferramenta fundamental para possibilitar a disseminação do conhecimento e o contato entre tutor e discentes que se encontram distantes fisicamente (VEGLIANTE; SANNICANDRO, 2020).

Da mesma forma que a interação é vista como essencial, a ética deve nortear a atuação de qualquer profissão, inclusive do tutor. A ética consiste em uma atividade reflexiva que orienta a ação para o bem comum. Ela considera valores que devem ser adotados para a promoção da vida, sendo de elevada importância no contexto educacional, visto que se direciona a formação da cidadania do indivíduo (GONÇALVES, 2016).

Ainda em relação às competências sociais, a capacidade de fornecer apoio emocional e regular o comportamento do aluno também são vistas como importantes, porém com menos menções. Isso porque essas competências podem não se manifestar com muita intensidade no ambiente *online* de interação, o que impossibilita a personalidade e proximidade física e, conseqüentemente, um contato mais íntimo com os discentes, dificultando a identificação de suas emoções e sentimentos (CLARK, 2020). Além disso, dadas as características da educação à distância, a regulação do comportamento do aluno se torna algo secundário, visto que as abordagens pedagógicas exigem, por si só, uma maior participação e comprometimento dos discentes, devendo estes gerenciar seu próprio aprendizado (SETLHAKO, 2014)

Tabela 4 - Frequência absoluta, frequência relativa percentual, mediana, moda e intervalo interquartil – percepção dos alunos.

		Frequência Absoluta (Frequência relativa percentual)							
		NI	PI	IP	I	MI	Mediana*	Moda*	AIQ*
Competências técnicas	Fornecer <i>feedback</i>	6 (0,6%)	13 (1,3%)	27 (2,6%)	157 (15,1%)	835 (80,4%)	5	5	0
	Desenvolver conteúdos e atividades de aprendizagem	14 (1,3%)	33 (3,2%)	76 (7,3%)	269 (25,9%)	646 (62,2%)	5	5	1
	Capacidade de avaliar os alunos	8 (0,8%)	12 (1,2%)	31 (3%)	200 (19,3%)	787 (75,8%)	5	5	0
	Orientar as atividades/cronograma do curso	8 (0,8%)	13 (1,3%)	33 (3,2%)	183 (17,6%)	801 (77,2%)	5	5	0
	Repassar tarefas/conteúdos/atividades	12 (1,2%)	18 (1,7%)	66 (6,4%)	250 (24,1%)	692 (66,7%)	5	5	1
	Intermediar a comunicação e discussões <i>online</i>	13 (1,3%)	15 (1,4%)	65 (6,3%)	258 (24,9%)	687 (66,2%)	5	5	1
	Facilitar o aprendizado e desenvolvimento de habilidades do aluno	11 (1,1%)	18 (1,7%)	68 (6,6%)	244 (23,5%)	697 (67,1%)	5	5	1
	Ter experiência no assunto /domínio de conteúdo	8 (0,8%)	16 (1,5%)	43 (4,1%)	187 (18%)	784 (75,5%)	5	5	0
	Conhecimento sobre o uso do sistema e em TI	9 (0,9%)	16 (1,5%)	59 (5,7%)	254 (24,5%)	700 (67,4%)	5	5	1
	Estimular a capacidade crítica do aluno	8 (0,8%)	26 (2,5%)	60 (5,8%)	265 (25,5%)	679 (65,4%)	5	5	1
	Facilitar o aprendizado em grupo	12 (1,2%)	34 (3,3%)	84 (8,1%)	293 (28,2%)	615 (59,2%)	5	5	1
	Capacidade de avaliar o curso	10 (1%)	26 (2,5%)	70 (6,7%)	276 (26,6%)	656 (63,2%)	5	5	1
	Conhecimento das rotinas de trabalho	6 (0,6%)	23 (2,2%)	46 (4,4%)	274 (26,4%)	689 (66,4%)	5	5	1
Competências gerenciais	Gerenciamento da sala de aula virtual	5 (0,5%)	21 (2%)	58 (5,6%)	330 (31,8%)	624 (60,1%)	5	5	1
	Administrar e manter registros	6 (0,6%)	13 (1,3%)	61 (5,9%)	344 (33,1%)	614 (59,2%)	5	5	1
	Resolução de problemas relacionados aos alunos	7 (0,7%)	15 (1,4%)	51 (4,9%)	277 (26,7%)	688 (66,3%)	5	5	1
	Acompanhar o aluno durante todo o processo	9 (0,9%)	17 (1,6%)	52 (5%)	253 (24,4%)	707 (68,1%)	5	5	1
	Estabelecer regras básicas para a interação com os alunos	9 (0,9%)	26 (2,5%)	95 (9,2%)	358 (34,5%)	550 (53%)	5	5	1
	Capacidade de planejamento e organização	2 (0,2%)	14 (1,3%)	41 (3,9%)	278 (26,8%)	703 (67,7%)	5	5	1
	Fazer escolhas tecnológicas para o ambiente <i>online</i>	13 (1,3%)	26 (2,5%)	112 (10,8%)	330 (31,8%)	557 (53,7%)	5	5	1
	Desenvolver plano tutorial do curso	12 (1,2%)	33 (3,2%)	98 (9,4%)	330 (31,8%)	565 (54,4%)	5	5	1
Liderar e controlar discussões <i>online</i>	12 (1,2%)	21 (2%)	100 (9,6%)	303 (29,2%)	602 (58%)	5	5	1	
Competências sociais	Capacidade de comunicação (linguagem clara, amigável e cordial)	6 (0,6%)	13 (1,3%)	35 (3,4%)	188 (18,1%)	796 (76,7%)	5	5	0
	Atuar conforme considerações éticas e morais	6 (0,6%)	6 (0,6%)	34 (3,3%)	208 (20%)	784 (75,5%)	5	5	0
	Estimular a interação social/interpessoal	7 (0,7%)	16 (1,5%)	68 (6,6%)	272 (26,2%)	675 (65%)	5	5	1
	Demonstrar empatia	10 (1%)	9 (0,9%)	42 (4%)	250 (24,1%)	727 (70%)	5	5	1
	Capacidade de persuasão	13 (1,3%)	37 (3,6%)	110 (10,6%)	327 (31,5%)	551 (53,1%)	5	5	1
	Incentivar a reflexão	8 (0,8%)	15 (1,4%)	49 (4,7%)	284 (27,4%)	682 (65,7%)	5	5	1
	Motivar os alunos	8 (0,8%)	14 (1,3%)	41 (3,9%)	196 (18,9%)	779 (75%)	5	5	0,25
	Fornecer atenção individualizada a cada aluno	11 (1,1%)	16 (1,5%)	59 (5,7%)	265 (25,5%)	687 (66,2%)	5	5	1
	Capacidade de fornecer apoio emocional	23 (2,2%)	69 (6,6%)	168 (16,2%)	299 (28,8%)	479 (46,1%)	4	5	2
	Fornecer ambiente <i>online</i> acolhedor, amigável e estimulante	13 (1,3%)	27 (2,6%)	74 (7,1%)	296 (28,5%)	628 (60,5%)	5	5	1
	Resolver conflitos de modo amigável	14 (1,3%)	15 (1,4%)	89 (8,6%)	331 (31,9%)	589 (56,7%)	5	5	1
	Regular o comportamento dos alunos	49 (4,7%)	70 (6,7%)	185 (17,8%)	303 (29,2%)	431 (41,5%)	4	5	2

Legenda: NI (Não é importante); PI (Pouco importante); IP (Importância moderada); I (Importante); MI (Muito importante); AIQ (amplitude interquartil), **Fonte:** Dados da pesquisa

Tendo em conta as respostas dos alunos da educação à distância para os mesmos grupos de competências associadas à atuação dos tutores, observa-se resultados similares de percepção, denotando-se certa homogeneidade quanto ao grau de importância das competências. A Tabela 4 apresenta a estatística descritiva dos resultados, sendo possível observar essas similaridades.

Considerando as menções das categorias para o grupo de competências técnicas observa-se uma congruência com as respostas dos tutores, sendo que as competências de fornecer *feedback* (80,4%), seguida de orientar as atividades e cronograma do curso (77,2%) e capacidade de avaliar os alunos (75,8%) foram as que receberam mais avaliações como “muito importante”. Por outro lado, as competências de facilitar o aprendizado em grupo e desenvolver conteúdo e atividades de aprendizagem, apresentaram menor índice de respostas nessa categoria com 59,2% e 62,2%, respectivamente. A novidade aqui reside na menor menção como “muito importante” da competência de facilitar o aprendizado em grupo, o que pode também ser justificado pelas características do ensino à distância, considerando o ambiente *online* e a possibilidade da realização das atividades em qualquer lugar e momento, conforme as necessidades de cada aluno em particular, o que induz a um desenvolvimento de tarefas mais individualizado (CLARK, 2020).

No grupo de competências gerenciais, de modo similar à percepção dos tutores, a competência de acompanhar o aluno durante todo o processo (68,1%) se destaca com o elevado número de respostas como “muito importante”. Na educação a distância, esse apoio mais próximo às demandas apresentadas pelos discentes é necessário, sendo o tutor um elemento fundamental para engajar o aluno, por meio de um suporte constante (LIU, 2020; MESQUITA, 2022). Na sequência, discentes apontaram a capacidade de planejamento e organização como uma competência de grande relevância no quesito gerencial, o que também é identificado por Espinoza-Freire e Rojas-Garcia (2019). Como de menor importância em comparação às demais destacam-se a competência de estabelecer regras básicas para interação com os alunos, fazer escolhas tecnológicas e desenvolver plano tutorial do curso, o que, da mesma forma, pode ser reflexo da não visualização dessas funções associadas como atribuições da tutoria dos cursos (LIU, 2020).

Por sua vez, a avaliação dos discentes quanto ao grau de relevância das competências sociais apresenta resultados correspondentes à percepção dos tutores. Dentre as competências com maior menção como “muito importante” estão a capacidade

de comunicação, com uma linguagem clara, amigável e cordial (76,7%), seguida pela atuação conforme considerações éticas e morais (75,5%) e motivar os alunos (75%). Essa última, inclusive é largamente citada na literatura como uma das capacidades fundamentais para o exercício da tutoria (TENÓRIO; TELES; TENÓRIO, 2016; CHAVES; MELO, 2020; MATTAR et al., 2020; SARAIVA, 2020; VEGLIANTE; SANNICANDRO, 2020). Da mesma forma, as competências de regular o comportamento dos alunos e capacidade de fornecer apoio emocional são as que receberam menor indicação como “muito importante” no quadro de competências sociais com 41,5% e 46,1%, respectivamente.

Essas similaridades entre as percepções de tutores e alunos, podem inclusive ser confirmadas a partir da Tabela a seguir, a qual apresenta os conjuntos de variáveis para cada questionário, dos tutores e dos alunos, com agrupamento de respostas.

Tabela 5 – Comparação entre respostas de tutores e alunos

Categorias	Respostas Tutores		Respostas Alunos	
	Frequência	Porcentagem	Frequência	Porcentagem
Não é importante	7	0,2%	368	1,0%
Pouco importante	24	0,8%	756	2,1%
Importância moderada	159	5,1%	2350	6,7%
Importante	714	23,1%	9132	25,9%
Muito importante	2190	70,8%	22686	64,3%
Total	3094	100%	35292	100%

Fonte: Dados da pesquisa.

Os resultados demonstram que os índices gerais para cada categoria de resposta não apresentaram grande variabilidade, o que significa dizer que os respondentes tiveram percepções similares em relação ao grau de importância atribuído às competências dos tutores. Isso reforça o enfoque às competências levantadas nesse estudo como muito importantes para o exercício das funções de tutoria na EAD na educação superior.

De uma maneira geral, entende-se que os tutores são fundamentais para o êxito do aluno, sendo o primeiro e principal contato entre discente e universidade com papel de facilitar o processo de ensino-aprendizagem em ambientes virtuais (METZ; BEZUIDNHOUT, 2018; VEGLIANTE; SANNICANDRO, 2020; SOUZA, 2021; CAMACHO, 2022; MESQUITA, 2022). O processo de tutoria *online* é, portanto, um fator crítico para aceitação do *e-learning* e percepção da qualidade da universidade (METZ; BEZUIDENHOUT, 2018) o que pode, inclusive, ser comprovado a partir do estudo de Espinoza-Freire e Rojas-Garcia (2019), o qual denotou que as deficiências na tutoria, como falta de suporte e de motivação, são causas de grandes índices de evasão de alunos no ensino à distância.

Desse modo, dada sua essencialidade aliada às particularidades do ensino à distância, os tutores devem desenvolver competências-chaves para o exercício de sua função (ADNAN, 2018). Estudos que investigaram essa relação, principalmente considerando noções de importância relativa a cada competência, classificam a função informativa como a mais importante (METZ; BEZUIDENHOUT, 2018); apontaram as competências de facilitar o processo cognitivo do conteúdo do curso, motivar os alunos, estimular a capacidade crítica, fornecer *feedback*, facilitar a interação utilizando uma linguagem clara e amigável e construir e manter um ambiente de aprendizado cordial, como essencial (TENÓRIO; TELES; TENÓRIO; LI et al., 2017); e alunos da EAD indicaram como necessária a articulação da comunicação, motivação, atendimento às necessidades individuais e atenção às questões afetivas (MURPHY et al., 2011). Esse estudo, em particular, evidenciou 9 competências citadas como mais importantes na visão de tutores e alunos, conforme destacado no Quadro 2 da sequência.

Quadro 2 – Síntese das competências de tutoria consideradas mais importantes por tutores e alunos

GRUPO DE COMPETÊNCIAS	COMPETÊNCIAS ASSOCIADAS
Competências técnicas	<ul style="list-style-type: none">• Fornecer <i>feedback</i>;• Orientar as atividades/cronograma do curso;• Capacidade de avaliar os alunos.
Competências gerenciais	<ul style="list-style-type: none">• Gerenciamento da sala de aula virtual (atividades; cronograma, etc.);• Acompanhar o aluno durante todo o processo (notas; disciplinas cursadas, etc.);• Capacidade de planejamento e organização.
Competências sociais	<ul style="list-style-type: none">• Capacidade de comunicação (usar uma linguagem clara, amigável e cordial);• Atuar conforme considerações éticas e morais;• Motivar os alunos.

Fonte: Elaboração própria.

Apesar de possível segmentar as competências técnicas, gerenciais e sociais conforme o grau de importância atribuído, esse estudo também denotou uma homogeneidade nos resultados, visto que para cada questão dos blocos de competência, as respostas dadas com maior incidência foram “muito importante” e “importante”, nessa ordem. Isso destaca a relevância de todas as competências já indicadas na literatura para a atuação da tutoria na EAD. Nesse sentido, cabe ao tutor observar que as competências devem ser consideradas de maneira conjunta, estabelecendo um diálogo entre elas de modo que se adequem às situações específicas, conforme descrevem Chaves e Melo (2020).

Considerações finais

Esse estudo apresentou como objetivo principal a identificação das competências técnicas, gerenciais e sociais que se fazem necessárias à função de tutoria na educação a distância sob a percepção de tutores e alunos do ensino superior. Para atender ao propósito foi realizada a aplicação de questionários, estruturados a partir de uma escala likert de 5 pontos relativa ao grau de importância de cada competência levantada na literatura. Ao total 91 tutores e 1038 alunos participaram do estudo e tiveram suas respostas analisadas.

Diversas são as competências associadas à função de tutoria na educação a distância, visto que a atividade do tutor é permeada por uma série de características vinculadas às particularidades dessa modalidade de ensino. Suas funções se traduzem no apoio e acompanhamento do aluno no seu processo de ensino-aprendizagem, devendo engajá-lo e promover o suporte constante às suas necessidades desenvolvendo uma interação personalizada.

A partir da estatística descritiva univariada, conforme os grupos avaliados, os resultados denotam que na percepção de alunos e tutores as competências de fornecer *feedback*, orientar as atividades/cronograma do curso, capacidade de avaliar os alunos e acompanhá-los durante todo o processo *online*, capacidade de planejamento e organização, gerenciar a sala de aula virtual, atuar conforme considerações éticas, capacidade de comunicação e de motivar os alunos obtiveram um número maior de menção como “muito importante”. Por outro lado, as competências de desenvolver conteúdos e atividades de aprendizagem, facilitar o aprendizado em grupo, fazer escolhas tecnológicas para o ambiente *online*, desenvolver plano tutorial do curso, estabelecer regras básicas para interação com os alunos, fornecer apoio emocional e regular o comportamento do aluno aparecem com menor índice de avaliações como “muito importante”.

Observou-se, portanto, similaridades nas respostas de tutores e alunos e, apesar de que é possível realizar uma distinção quanto à importância relativa a cada competência ao comparar às menções das categorias avaliadas, os resultados apontam para uma homogeneidade, considerando que, para cada questão dos blocos de competências, as

respostas dadas com maior incidência foram “muito importante” e “importante”. Isso confirma a relevância de todas as competências levantadas na literatura no que concerne à atuação do tutor na educação à distância, devendo estes desenvolvê-las e aprimorá-las a fim de ampliar a qualidade do ensino-aprendizagem nas universidades em que atuam.

Em suma, torna-se notória a expansão da função do tutor nos dias atuais, aliada ao crescimento do ensino a distância, especialmente com a ampliação do ensino híbrido que já vem sendo adotado por várias instituições. De modo teórico a pesquisa complementa a literatura já desenvolvida sobre a atuação do tutor na EAD com o levantamento abrangente de competências associadas à função, no contexto particular brasileiro, analisando de modo conjunto a percepção de tutores e alunos em uma amostra relativamente extensa. Esse estudo, a partir da utilização da abordagem de competências, também propiciou a análise das competências fundamentais para o exercício das funções de tutoria, tendo, portanto, a capacidade de contribuir com o aprimoramento da atuação do tutor no ensino superior.

Como limitações do estudo destaca-se a concentração de respostas em universidades do estado do Paraná, o que pode interferir na representação das percepções a nível de país. No entanto, longe de esgotar o campo teórico, essa investigação pode servir de aporte ao desenvolvimento de novas pesquisas cuja finalidade pode estar direcionada à ampliação do campo amostral ou à análise prática do processo de desenvolvimento dessas competências quanto à sua efetividade.

Referencias

ADNAN, M. Professional development in the transition to online teaching: the voice of entrant online instructors. **Recall**, v.30, n.1, p.88-111, 2018. <https://doi.org/10.1017/S0958344017000106>

ARIFIN, M. A. et al. Addressing competency gaps for vocational instructor through competency modelling. **International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences**, v.7, n.4, p.1201-1216, 2017. <https://doi.org/10.6007/IJARBS/v7-i4/2970>

BARBOSA, V. G.; CASTRO, M. P. Competências e habilidades necessárias ao tutor na educação a distância. **Integração**, v.1, n.1, p.237-250, 2017. <https://doi.org/10.22287/integraacao.v1i1.523>

BARROS, A. J. S.; LEHFELD, N. A. de S. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

BORGES, J. P. F. et al. Diagnóstico de competências individuais de tutores que atuam na modalidade a distância. **Educação e Pesquisa**, v.40, n.4, p.935-951, 2014. <https://doi.org/10.1590/s1517-97022014121642>

CAMACHO, J. J. P. Funciones, roles y competencias de los(as) tutores(as) en la educación a distancia en el Instituto Politécnico Nacional. **RMIE Revista mexicana de investigación educativa**, v.27, n.93, p.537-556, jun., 2022. <http://orcid.org/0000-0002-2262-4565>

CAMPBELL, A. et al. The perceptions of STEM tutors on the role of tutorials in distance learning. **Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning**, v.34, n.1, p.89-102, 2019. <https://doi.org/10.1080/02680513.2018.1544488>

CHAVES, S. A.; MELO, N. C. Competências da tutoria na Educação a Distância. **Educação sem Distância**, v.1, p.1-13, 2020.

CHIEN, C. et al. Measuring the moral reasoning competencies of service-learning e-tutors. **Journal of Educational Technology & Society**, v.19, n.3, p.269-281, 2016.

CLARK, J. T. Distance education. In: LADANZA, E. **Clinical Engineering Handbook**. Cambridge: Academic Press, 2020. p.410-415.

CEU – COUNCIL OF THE EUROPEAN UNION. **Key competences for lifelong learning**. European Commission, 2019. Recuperado de: <<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/297a33c8-a1f3-11e9-9d01-01aa75ed71a1/language-en>> em: 1 jan., 2023.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ESPINOZA-FREIRE, E. E.; ROJAS-GARCIA, C. R. The Tutoring influences in distance education at el Oro Province Ecuador. **European Journal of Educational Research**, v.8, n.4, p.1093-1099, 2019. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.4.1093>

FLEURY, M. T.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, v.5, n.1, p.183-196, 2001. <https://doi.org/10.1590/S1415-6552001000500010>

GONÇALVES, J. R. **Ética geral e profissional: ensaios e reflexões**. Brasília: Processus, 2016.

GRZYBOWSKA, K.; LUPICKA, A. Key competencies for industry 4.0. **Economics & Management Innovations**, v.1, n.1, p.250-253, 2017. <https://doi.org/10.26480/icemi.01.2017.250.253>

HRASTINSKI, S.; CLEVELAND-INNES, M.; STENBOM, S. Tutoring online tutors: using digital badges to encourage the development of online tutoring skills. **British Journal of Educational Technology**, v.49, n.1, p.127-136, 2018. <https://doi.org/10.1111/bjet.12525>

INEP – INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da educação superior 2021**. Brasília: INEP, 2023. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados>> Acesso em: 11 mar., 2023.

KARA, M.; CAN, G. Master's Students' perceptions and expectations of good tutors and advisors in distance education. **The International Review of Research in Open and Distributed Learning**, v.20, n.2, p.1-19, 2019. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v20i2.3674>

LANGESSEE, L. Future competencies and E-tutor competencies: a chance for higher education institutions to support their student staff. **International Journal of Management, Knowledge and Learning**, v.11, p.297-314, 2022. <http://dx.doi.org/10.53615/2232-5697.11.297-314>.

LI, S. et al. Rethinking Distance tutoring in e-learning Environments: a study of the priority of roles and competencies of open university tutors in China. **The International Review of Research in Open and Distributed Learning**, v.18, n.2, p.1-25, 2017. <https://doi.org/10.19173/irrodl.v18i2.2752>

LIU, X. Comparative research on tutors management in open and distance education between UK and China. In: ZHU, X., et al. **Education and Mobilities**. Perspectives on Rethinking and Reforming Education. Springer, Singapore, 2020. p. 279-292. https://doi.org/10.1007/978-981-13-9031-9_16

MARTINS, G. de A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para ciências sociais aplicadas**. São Paulo: Atlas, 2007.

MASSUGA, F.; SOARES, S.; DOLIVEIRA, S. D. El papel del tutor en la enseñanza de la educación a distancia: una revisión sistemática sobre el enfoque de habilidades. **Revista de Educación a Distancia**, n.66, v.21, p.1-26, 2021. <https://doi.org/10.6018/red.435871>.

MASALIMOVA, A. R. et al. Distance learning in higher education during Covid-19. **Frontiers in Education**, v.7, p.1-6, 2022. <http://dx.doi.org/10.3389/educ.2022.822958>.

MATTAR, J., et al. Competências e funções dos tutores online em educação a distância. **Educação em Revista**, v.36, p.1-23, 2020. <https://doi.org/10.1590/0102-4698217439>

MCCLELLAND, D. C. Testing for Competence Rather than for “Intelligence”. **The American Psychologist**, v.28, n.1, p.1-14, 1973. <https://doi.org/10.1037/h0034092>

MESQUITA, M. da C. C. A tutoria na EaD: reflexões acerca dos papéis e da mediação pedagógica dos tutores no processo de ensino e aprendizagem. **Revista Cocar**, v.16, n.34, p.1-21, 2022.

METZ, N.; BEZUIDENHOUT, A. An importance–competence analysis of the roles and competencies of e-tutors at an open distance learning institution. **Australasian Journal of Educational Technology**, v.34, n.5, p.27-43, 2018. <https://doi.org/10.14742/ajet.3364>

MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. Tradução de Roberto Galman. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MURPHY, L. M.; et al. Tutor and student perceptions of what makes an effective distance language teacher. **Distance Education**, v.32, n.3, p.397-419, 2011.

MURPHY, L.; SHELLEY, M.; BAUMANN, U. Qualities of effective tutors in distance language teaching: student perceptions. **Innovation in Language Learning and Teaching**, v.4, n.2, p.119-136, 2010. <https://doi.org/10.1080/17501220903414342>

NCES – NATIONAL CENTER FOR EDUCATION STATISTICS. **Distance Education in IPEDS**, 2023. Disponível em: <<https://nces.ed.gov/ipeds/use-the-data/distance-education-in-ipeds>> Acesso em: 18 fev., 2023.

NERLING, M. A. M.; DARROZ, L. M. Tecnologias e aprendizagem significativa. **Cenas Educacionais**, v.4, n.10956, 2021.

NIKU, E. M. Quality management of distance learning higher education. **International Journal of Social Science and Human Research**, v.6, n.3, p.1941-1948, 2023. <http://dx.doi.org/10.47191/ijsshr/v6-i3-72>.

OBLOBERDIYEVNA, D. S.; TUYCHIYEVNA, R. L. Distance learning in the system of higher education. **Web of Scholars: Multidimensional Research Journal**, v.1, n.4, p.53-59, 2022.

ORAKCI, S.; KARAGÖZ, S. The Pedagogy of distance education. IN: PEREZ, A. M.; ORAKCI, S. **Pedagogy, Presence, and Motivation in Online Education**. Pensilvânia: IGI Global, 2022. p.1-21. <http://dx.doi.org/10.4018/978-1-7998-8077-6.ch001>.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 ed. Novo Hamburgo (RS): FEEVALE, 2013.

RIELDING, A. M. Distance education: the technology – what you need to know to succeed, an overview. **AACE Review**, p.8-13, 2020.

ROA, C. C.; MATUTES, K. C. B.; OMBAJEN, J. D. Learning Management: a review on emerging technologies for distance education. **World Wide Journal of Multidisciplinary Research and Development**, v.3, n.8, p.121-125, 2022. <http://dx.doi.org/10.17605/OSF.IO/WVB45>.

SAHU, P. K. **Research methodology: a guide for researchers in agricultural science, social science and other relates fields**. New York: Springer, 2013.

SALMAN, M.; GANIE, S. A.; SALEEM, I. The concept of competence: a thematic review and discussion. **European Journal of Training and Development**, v.44, n.6/7, p.717-742, 2020. <https://doi.org/10.1108/EJTD-10-2019-0171>

ŞANLDÖZ-ÖZGEN, H. K.; KÜÇÜKALTAN, E. G. Distance education at tourism higher education programs in developing countries: case of Türkiye with a strategic perspective and recommendations. **Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education**, v.32, n.100419, p.1-13, 2023. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jhlste.2023.100419>.

SARAIVA, M. O. Educação a distância e a importância do tutor. **Revista Acadêmica Digital**, n.23, p.74-83, 2020.

SARDI, R. G.; CARVALHO, P. R. de. Docência na educação à distância: processos de subjetivação. **Psicologia Escolar e Educacional**, v.26, p.1-9, 2022a. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392022230431>.

SARDI, R. G.; CARVALHO, P. R. de. A docência na educação a distância: uma análise crítica da prática profissional. **Psicologia em Estudo**, v.27, p.1-14, 2022b. <http://dx.doi.org/10.4025/psicolestud.v27i0.48799>.

SETLHAKO, M. A. Competencies required for the facilitation of online learning courses: an online teaching assistants competency based approach. **Mediterranean Journal of Social Sciences**, v.5, n.23, p.1405-1412, 2014.

SILVA, D. O. EAD e redes sociais: como conciliá-las. **Cenas Educacionais**, v.4, n.7549, 2021.

SOUZA, I. L. Competências intrínsecas ao tutor de EAD segundo a literatura especializada. IN: OPEN SCIENCE RESEARCH I. **Editora Científica Digital**, p.1505-1514, 2022.

SOUZA, M. M. de. O papel do tutor na educação a distância. **Revista Científica Trajetória Multicursos**, v.14, n.1, p.3-14, 2021.

STAŠKEVIČA, A. The importance of competency model development. **Acta Oeconomica Pragensia**, v.27, n.2, p.62-71, 2019. <https://doi.org/10.18267/j.aop.622>

SUMNER, J. Serving the system: A critical history of distance education. **Open Learning: The Journal of Open, Distance and E-Learning**, v.15, n.3, p.267-285, 2000.

TENÓRIO, A.; TELES, S. A.; TENÓRIO, T. Levantamento de competências pedagógicas necessárias a tutores da educação a distância. **Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, v.19, n.1, p.183-207, 2016.

VEGLIANTE, R.; SANNICANDRO, K. The role of the tutor in the university context and in distance learning: an exploratory research. **Journal of E-learning and knowledge society**, v.16, n.3, p.76-85, 2020. <https://doi.org/10.20368/1971-8829/1135274>.

ZANELLA, L. C. H. **Metodologia de pesquisa**. 2 ed. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/ UFSC, 2013.