

Artigo Original

O que tutores inexperientes pensam sobre a motivação dos alunos na EAD? Um estudo de caso

What do inexperienced tutors think about student motivation in Distance Education? A Case Study

¿Qué piensan los tutores sin experiencia sobre la motivación de los estudiantes en la Educación a Distancia? Un estudio de caso

Pércia Paiva Barbosa¹ e Suzana Ursi²

Resumo

um dos importantes personagens da Educação a Distância (EAD) é o tutor. Entre suas tarefas, destaca-se a necessidade de motivar os estudantes para a aprendizagem. Logo, nesta pesquisa, deseja-se compreender como esses educadores caracterizam alunos motivados para o aprendizado e quais critérios utilizam para isso. Um pequeno grupo de nove tutores de um curso a distância, sem formação ou experiência prévia, respondeu a um questionário com quatro questões abertas, as quais foram analisadas por Análise Textual Discursiva. Desse modo, como critérios para a identificação de estudantes motivados para a aprendizagem, citaram: i) o comportamento ativo do aluno; ii) a busca por informações; iii) a assiduidade; iv) a prestação de esclarecimentos ao tutor; v) a preocupação com a qualidade das atividades desenvolvidas; vi) a manutenção/ evolução de notas; vii) a pontualidade na entrega de tarefas. Verifica-se, assim, que muitos desses critérios corroboram com resultados existentes na literatura. Porém

¹ Universidade de São Paulo <https://orcid.org/0000-0002-0063-5730>

² [Universidade de São Paulo <https://orcid.org/0000-0002-1493-2496>

assume-se que outros fatores podem estar relacionados à motivação do aluno na EAD e que novos critérios podem ser adicionados a estes, dependendo do contexto investigado. Acredita-se que esta pesquisa se soma às demais, na medida em que apresenta novos elementos para reflexão e aprimoramento da formação e atuação do tutor nos cursos a distância.

Palavras-chave: Educação a Distância. Tutor. Motivação para aprendizagem.

Abstract

The tutor is an important figure in Distance Education (DE) that has to motivate students to learn. In this study, we aimed to investigate how tutors identify students' motivation to learn and what criteria they use for this. A small group of nine tutors of a distance course, without previous training or experience, answered a questionnaire with four questions, which were analyzed by Discursive Textual Analysis. We found that tutors use the following criteria to identify motivated learners: i) active behavior; ii) the search for information; iii) attendance; iv) explanations to the tutor, when necessary; v) concern with the quality of the activities developed; vi) improvement in grades; and vii) punctuality in the tasks. Many of these criteria are similar to other researches. However, we assume that other factors may be related to the student's motivation in DE and other criteria can be added to these, depending on the investigated context. This research can contribute to other studies because it presents new elements for the improvement of the training of the tutor in DE.

Keywords: Distance Education. Instructor. Motivation.

Resumen

Uno de los personajes importantes de la Educación a Distancia (EAD) es el tutor. Es destacada, entre sus tareas, la necesidad de motivar a los estudiantes al aprendizaje. Por lo tanto, en esta investigación, se busca comprender cómo estos educadores identifican a los estudiantes motivados al aprendizaje utilizan para hacerlo. Un pequeño grupo de nueve tutores de un curso a distancia, sin formación ni experiencia previa, ha

respondido a un cuestionario con cuatro preguntas abiertas, que han sido analizadas por Análisis Textual Discursivo. De ese modo, como criterios para reconocer a los estudiantes motivados al aprendizaje, (los tutores) han citado: i) la conducta activa del estudiante; ii) la búsqueda de información; iii) la asiduidad; iv) proporcionarle explicaciones al tutor; v) la preocupación por la calidad de las actividades desarrolladas; vi) la evolución de las notas; y vii) la puntualidad en la entrega de tareas. Se verifica, de esta manera, que muchos de estos criterios corroboran otros resultados en la literatura. Sin embargo, se asume que otros factores pueden estar relacionados con la motivación del estudiante en la educación a distancia y que a estos se pueden agregar nuevos criterios, dependiendo del contexto investigado. Se cree que esta investigación se suma a las demás, ya que presenta nuevos elementos para la reflexión y para el perfeccionamiento de la formación y desempeño del tutor.

Palabras clave: Educación a Distancia. Tutor. Motivación al aprendizaje.

Introdução

A Educação a Distância (EAD), embora pareça uma inovação da atualidade, possui um longo período de história. Podemos defini-la como a modalidade educacional na qual alunos e professores estão separados física ou temporalmente, sendo que, para isso, faz-se necessária a utilização das tecnologias de informação e comunicação (MEC, 2018). É importante dizer que tal abordagem se difere do “ensino remoto emergencial”, uma vez que este é desenvolvido devido a uma circunstância que provoca a mudança temporária das atividades presenciais, como ocorrido durante a pandemia da Doença do Coronavírus 19 (COVID 19), a partir do ano de 2020. Na EAD, ao contrário, as experiências educacionais são planejadas e projetadas, desde o início, para ocorrer de forma *on-line* (HODGES *et al.*, 2020).

Um dos importantes personagens da Educação a Distância é o tutor. Assim, quando se resgata a etimologia dessa palavra, identifica-se sua relação com “proteção” e “poder” (ALUANI, 2015). Entretanto, apesar de o termo remeter a um indivíduo que exerce funções de reconhecida importância, nem sempre esse quadro se concretiza nos cursos a

distância, já que é possível identificar um valor secundário atribuído a essa função. Nesse cenário, diferentes estudos têm sido realizados visando compreender o papel do tutor na EAD e, com isso, indaga-se: o que é ser tutor? Qual é sua formação? Qual a influência deste para o aluno dos cursos a distância? (ALUANI, 2015; BURNS, 2011; XIAO, 2012).

Botelho e Maffra (2009) acreditam que o tutor tem a mesma função de um professor, o que se aproxima das ideias defendidas por Schlosser (2010). Outros autores, como Becker, Ferretti e Domingues (2019) e Vergara (2007), defendem que o papel do tutor é distinto do papel docente, sendo que o primeiro tem, como algumas de suas funções, o monitoramento das atividades realizadas pelos alunos nos ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), a promoção de discussões e o fomento das reflexões dos discentes. Já como tarefas do professor da EAD, os autores citam a elaboração da proposta pedagógica de determinada disciplina e o desenvolvimento dos materiais didáticos a serem utilizados nela – visão também compartilhada pelo Ministério da Educação brasileiro, encontrada nos Referenciais de Qualidade para a Educação Superior a Distância (MEC, 2007). Vale destacar que, no Brasil, até os dias atuais, a “profissão” tutor não é regulamentada por leis, ficando a cargo de cada instituição de ensino selecionar o perfil e a formação desejados desse educador, assim como delimitar as tarefas que eles realizarão nos cursos oferecidos (SOEK; HARACEMIV, 2008).

Somada às diferenças relacionadas às funções pedagógicas do tutor e do professor nos cursos a distância, alguns pesquisadores também elencam, como dever do primeiro, uma atuação focada nos aspectos emocionais dos discentes dessa modalidade de ensino. White *et al.* (2005), por exemplo, citam, como as atitudes esperadas de um tutor, a capacidade de estar aberto aos estudantes, de ser paciente e de proporcionar o encorajamento dos alunos. Moore e Kearsley (2011), por sua vez, acrescentam que bons educadores do ensino a distância devem possuir a capacidade de entender as personalidades dos discentes, identificando suas emoções. Já Vergara (2007), Xiao (2012), Castro e Mattei (2008) citam a importância desse educador para o processo motivacional dos aprendizes.

Quando se pensa na importância da motivação para a aprendizagem de um aluno na EAD, algumas dificuldades são encontradas nas

investigações, uma delas relacionada ao fato de o termo em questão ser polissêmico: de acordo com Sen, Yilmaz e Yurdugül (2014), a “motivação” pode estar relacionada ao alcance de metas – como na definição de Lindner (1998) – mas também a algo capaz de direcionar o comportamento de um indivíduo – como pode ser detectado na pesquisa de Keller (1999) –, entre outras possibilidades. Não é foco deste artigo realizar uma revisão teórica sobre o termo, entretanto considera-se a definição de Lefrançois (2006) próxima aos objetivos desta investigação. Tal pesquisador relaciona a motivação à “ação” de um indivíduo, afirmando que os motivos são as causas que produzem efeitos no comportamento de um sujeito.

Partindo-se da definição supracitada, considera-se que a motivação de um estudante para a aprendizagem é capaz de impulsioná-lo a desenvolver determinadas ações que garantem seu aprendizado, o que acaba refletindo em sua performance nos estudos, denominada de “bom desempenho” ou “bom desenvolvimento” nesta investigação. Isso significa que, assim como Pintrich e Schunk (2002), neste estudo, acredita-se que, apesar de a motivação não ser capaz de ser observada diretamente, ela pode ser inferida a partir de determinados comportamentos de um indivíduo. Nesse quadro, entre as ações de um estudante que culminam em seu “bom desempenho” ou “bom desenvolvimento” durante um curso e que, possivelmente, evidenciam sua motivação para a aprendizagem, Cavenaghi (2009, p. 2) afirma:

[...] a motivação é um aspecto importante no processo de aprendizagem em sala de aula, pois a intensidade e a qualidade do envolvimento exigido para aprender dependem dela. Os estudantes desmotivados pelas tarefas escolares apresentam desempenho abaixo de suas reais potencialidades, distraem-se facilmente, não participam das aulas, estudam pouco ou nada e se distanciam do processo de aprendizagem. Assim, aprendem pouco, correndo o risco de evadir da escola limitando as suas oportunidades futuras. Ao contrário, um estudante motivado mostra-se envolvido de forma ativa no processo de aprendizagem, com esforço, persistência e até entusiasmo na realização das tarefas, desenvolvendo habilidades e superando desafios.

Diante do que foi exposto, e tendo em vista o importante papel do tutor para a motivação de estudantes em cursos a distância, considera-se primordial que tal educador consiga identificar aprendizes motivados (e, conseqüentemente, desmotivados) para a aprendizagem, desenvolvendo estratégias capazes de auxiliá-los a se manterem engajados nos estudos. Logo, com o presente trabalho, pretende-se: i) detectar como um tutor caracteriza estudantes motivados para a aprendizagem; ii) estabelecer critérios (a partir do que os tutores pesquisados caracterizam como “bom desempenho” ou “bom desenvolvimento”) capazes de auxiliar na identificação de estudantes motivados para a aprendizagem.

Metodologia

Esta investigação pode ser caracterizada como uma pesquisa de caráter qualitativo (LANKSHEAR; KNOBEL, 2004), em que o estudo de caso foi a abordagem utilizada. Entre as características desses tipos de estudo, Lüdke e André (1986) destacam o fato de visarem à descoberta, além de possibilitarem a “interpretação em contexto” para a compreensão mais completa de um objeto investigado. Além disso, buscam relatar experiências de modo que o leitor se pergunte o que pode (ou não) aplicar na sua situação de pesquisa.

O contexto dessa investigação é um curso oferecido a distância para professores do estado de São Paulo: o Curso de Especialização para Docentes de Biologia (EspBio) do programa Rede São Paulo de Formação Docente (RedeFor). Cada curso da RedeFor teve, em média, um ano de duração, com carga horária total de 360 horas organizadas em 4 módulos compostos por duas disciplinas de 45 horas. O EspBio contou com, aproximadamente, 800 alunos (professores em formação continuada) ao longo de duas edições de oferecimento, entre os anos de 2010 e 2013. Em cada edição, os estudantes foram divididos em cerca de 10 grupos, cada um destes assessorados por 2 tutores.

Dessa maneira, os sujeitos de pesquisa foram os tutores integrantes da equipe pedagógica do curso EspBio (segunda edição), sendo que todos eles foram convidados a participar de forma voluntária dessa investigação (aproximadamente 20 tutores). Destes, nove aceitaram colaborar

com este trabalho e possuíam o seguinte perfil: um integrante do sexo masculino e oito do feminino. Todos possuíam idades entre 25 e 35 anos, com formação na área de Ciências Biológicas, sendo que um deles possuía apenas o título da graduação, e o restante cursava a pós-graduação ou a tinha concluído. Desse grupo, quatro apresentavam alguma experiência anterior com o ensino presencial, e sete tinham trabalhado no programa RedeFor em sua primeira edição (2010-2011), configurando-se como a única experiência destes com a EAD. Cabe destacar que o único tipo de formação oferecido a esses tutores pelo EspBio/RedeFor foi um curso de 30 horas para familiarização com a plataforma Moodle. Por iniciativa específica da coordenação, ocorreram encontros presenciais quinzenais com a equipe de tutores para discussões sobre o andamento do curso, o que também era realizado por meio de um grupo de *e-mails* criado com essa finalidade. No presente estudo, os tutores investigados desempenharam funções semelhantes às aquelas descritas por Becker, Ferretti e Domingues (2019), Vergara (2007) e MEC (2007), apresentadas na seção Introdução deste texto.

Pensando no papel crucial exercido pelo tutor para a motivação dos alunos na Educação a Distância, elaborou-se um questionário aberto, que teve, como objetivo, evidenciar como os tutores caracterizavam estudantes motivados e quais critérios utilizavam para identificá-los. Devido ao fato de o termo “motivação” ser polissêmico, dificultando, muitas vezes, a interpretação dos indivíduos a esse respeito (SEN; YILMAZ; YURDUGÜL, 2014), e considerando-se a estreita relação entre as ações de um estudante motivado para a aprendizagem e o seu desempenho nos estudos (CAVENAGHI, 2009), julgou-se pertinente a inclusão de perguntas relacionadas a esse último aspecto no instrumento de pesquisa utilizado nesta investigação. Com isso, a intenção foi a de confirmar quais seriam, realmente, os critérios capazes de identificar alunos motivados para a aprendizagem, segundo a percepção dos tutores pesquisados. A partir de ajustes realizados após a aplicação de um teste piloto desse instrumento, as questões finais do questionário foram:

1. *Para você, o que é um cursista motivado [para a aprendizagem]?*
2. *Que critérios você poderia listar para identificar um cursista motivado [para a aprendizagem]?*

3. *Como você definiria, no contexto do curso que você é tutor, um cursista com “bom desempenho”?*
4. *Que critérios você poderia listar para identificar um cursista que está apresentando um “bom desenvolvimento”?*

A avaliação das respostas foi feita por Análise Textual Discursiva (ATD), segundo a definição de Moraes e Galiazzi (2007). De acordo com os autores, a intenção desse método é a de aprofundar a compreensão do fenômeno pesquisado a partir de uma investigação mais criteriosa da informação obtida. Entre suas etapas, destacam-se: i) “unitarização”: os textos são fragmentados formando-se, assim, “unidades de sentido”, que possibilitam a inspeção dos dados em detalhes; ii) “categorização”: o pesquisador tenta estabelecer relações entre os fragmentos obtidos na etapa anterior (unidades de sentido); iii) “captação do novo emergente”: a partir da investigação aprofundada realizada nas etapas anteriores, o pesquisador, possivelmente, tem uma compreensão renovada de seu conjunto de dados e, com isso, descreve as categorias finais detectadas.

Resultados

Para exemplificar o método de análise utilizado neste estudo (Análise Textual Discursiva – ATD –), serão apresentadas, em detalhes, as etapas metodológicas utilizadas para as respostas dos tutores à primeira questão do questionário citado previamente. Para as demais questões, serão apresentadas apenas as categorias finais detectadas.

Para a primeira questão do questionário (Para você, o que é um cursista motivado?), foram encontradas 11 unidades de sentido a partir das respostas dos tutores pesquisados (etapa 1 do método ATD: “unitarização”), as quais foram classificadas em subcategorias apresentadas no Quadro 1, a seguir:

Quadro 1. Relação entre as unidades de sentido, presentes nas respostas dos tutores à primeira questão do questionário, e as subcategorias criadas pelas pesquisadoras

Respostas fragmentadas em unidades de sentido	Subcategorias
<i>É aquele que realiza a maioria das atividades que valem nota.</i>	Participa
<i>É aquele que realiza a maioria das atividades que não valem nota.</i>	
<i>Participa, ativamente, dos fóruns on-line, acessando-os com frequência e dando respostas coerentes, além de comentar as respostas dos colegas.</i>	
<i>Aquele que acessa o AVA diariamente.</i>	Assíduo
<i>Aquele que busca bibliografias extras.</i>	Pesquisa
<i>Aquele que manifesta suas impressões sobre o curso/ dá opiniões construtivas/ sugere modificações.</i>	Opina/ sugere/ interage
<i>Tem atenção ao ler o material e para realizar as atividades.</i>	Atencioso
<i>Aquele que corrige as atividades após receber a devolutiva dos tutores.</i>	Corrige
<i>Realiza as atividades com cuidado, dando respostas aprofundadas e coerentes e, muitas vezes, extrapolando o que é solicitado.</i>	Preocupa-se com a qualidade das atividades
<i>É aquele que busca a ajuda do tutor/ esclarece dúvidas.</i>	Questiona
<i>Justifica-se quando não pode fazer a atividade da semana/ dá satisfação ao tutor.</i>	Justifica-se

Fonte: Elaborado pelas autoras (2021).

Por apresentarem similaridades, as subcategorias foram reagrupadas em cinco categorias mais amplas (etapa 2 do método ATD: “categorização”), apresentadas no Quadro 2, a seguir:

Quadro 2. Categorias criadas pelas pesquisadoras a partir das subcategorias detectadas na questão I do questionário disponibilizado para os tutores

Subcategorias	Categorias
Participa Opina/ sugere/ interage corrige	Comportamento ativo [nas atividades propostas pelo curso]
Pesquisa Questiona	Busca informação
Assíduo	Assiduidade
Justifica-se	Presta esclarecimento
Preocupa-se com a qualidade das atividades Atencioso	Preocupação com a qualidade do que produz

Fonte: Elaborado pelas autoras (2021).

Dando prosseguimento ao método da ATD (etapa 3: “captação do novo emergente”), a partir da interpretação dos dados, as categorias criadas foram descritas e são apresentadas a seguir. Para a transcrição das respostas dos tutores, não foram feitas correções gramaticais.

- **Comportamento ativo nas atividades propostas pelo curso** – cursistas que participam, ativamente, do que é solicitado no ambiente virtual de aprendizagem (AVA): fazem a maioria das atividades, independentemente de valerem nota ou não, manifestam suas opiniões sobre o curso, fazem sugestões, além de participarem, intensamente, nos fóruns *on-line*, comentando coerentemente as respostas dos colegas e fazendo outras considerações. Nessa categoria, também foi considerada a situação do aluno que, ao receber a atividade corrigida pelo tutor, realiza modificação no material tentando compreender aquilo que não ficou claro.

“É um cursista que realiza a maioria das atividades, mesmo as opcionais [...]” (Tutor 1).

“Um cursista motivado é aquele que participa no fórum de maneira construtiva [...]” (Tutor 3).

- **Busca informação** – cursistas que procuram o tutor para esclarecer dúvidas de conteúdo e questionam. Também inclui aqueles que solicitam materiais extras, que buscam informações adicionais e fazem pesquisas sobre assuntos de interesse. Aqui, diferentemente das atitudes classificadas como “comportamento ativo” nas atividades propostas pelo curso, incluíram-se atitudes que vão além do que é solicitado no curso.

“[...] quando necessário, ainda solicita ajuda ao tutor para eventuais esclarecimentos ou ainda para pedir materiais de apoio ou outros” (Tutor 5).

- **Assiduidade** – cursistas que acessam, com frequência, o ambiente virtual de aprendizagem para verificar as atividades enviadas e corrigidas pelos tutores, para se inteirar do que está acontecendo no curso ou mesmo para se programar na realização das tarefas.

“É um cursista que [...] acessa o ava diariamente [...]” (Tutor 1).

- **Presta esclarecimento** – cursistas que procuram o tutor para esclarecer eventuais ausências nas atividades do AVA e que se desculparam por não ter conseguido realizar, adequadamente, o que foi proposto.

“[...] quando ele não conseguiu realizar a atividade, deixou um pedido de desculpas na página do envio e uma breve explicação [...]” (Tutor 8).

- **Preocupação com a qualidade do que produz** – cursistas que realizam as atividades propostas de maneira aprofundada, utilizando bibliografias adicionais para suas respostas e citando suas fontes corretamente. São alunos que não respondem apenas ao solicitado, extrapolam, opinam, acrescentam, leem o conteúdo disponibilizado atentamente, assim como os enunciados das perguntas das atividades, respondendo de maneira coerente e completa.

“[...] É aquele cursista que presta atenção nas aulas e enunciados das questões [...]” (Tutor 2).

“[...] Para mim um cursista motivado é aquele que desenvolve as atividades com cuidado e as faz bem feitas [...]” (Tutor 7).

Conforme abordado anteriormente, a ATD foi utilizada para a análise de todas as respostas dos tutores ao questionário disponibilizado. Entretanto, para uma leitura mais fluida deste texto, a partir da segunda questão, serão apresentadas apenas as categorias finais detectadas. Sendo assim, na questão 2 (*Que critérios você poderia listar para identificar um cursista motivado?*), foram encontradas categorias similares àquelas da primeira questão, sendo que a descrição dos tutores, muitas vezes, se repetiu. Acredita-se que essa semelhança se deveu à proximidade de sentido (e de interpretação) das perguntas realizadas no instrumento, o que já era esperado. Contudo, para algumas categorias, os tutores apresentaram uma maior riqueza de detalhes em suas explicações e definições, aprimorando, com isso, a descrição de tais categorias. Nessa questão, os tutores também acrescentaram outros critérios, como a “manutenção/ evolução de notas” ao longo do curso.

- **Comportamento ativo nas atividades propostas pelo curso** – cursistas que realizam todas as atividades, independentemente de valerem nota ou não. Também são aqueles que acessam, frequentemente, os fóruns de discussão, fazendo comentários pertinentes, com boa argumentação, opinando, refutando ou acrescentando algo à resposta do colega. Também podem ser incluídos, nesse grupo, aqueles cursistas que respondem às enquetes iniciais e finais do curso, as quais avaliam a motivação ou promovem a reflexão do aluno sobre seu comportamento durante o curso.

“[...] No meu grupo eu identifico os cursistas motivados pela participação: são aqueles que acessam e leem todos os materiais da disciplina [...]” (Tutor 6).

- **Busca informação** – cursistas que buscam o tutor para esclarecer suas dúvidas relacionadas ao conteúdo, além daqueles que procuram bibliografias extras ou as solicitam. São alunos interessados, curiosos, questionadores, que argumentam e interagem com o tutor

a fim de aprimorar seus conhecimentos e aprendizado. Também inclui alunos que questionam a qualidade das atividades oferecidas no curso.

“[...] Questiona não só dúvidas conceituais, mas também a qualidade das atividades e ou do texto escrito. Tem vontade de aprender e não se contenta com conceitos pré-definidos ou rasos demais [...]” (Tutor 2).

- **Assiduidade** – cursistas que acessam, com frequência, o ambiente virtual de aprendizagem para se inteirar sobre as últimas informações do curso ou para acompanhar o feedback do tutor em relação às atividades postadas.

“[...] que entram mais de uma vez na semana [...]” (Tutor 6).

- **Presta esclarecimento** – cursistas que se preocupam em relatar para o tutor sobre os impedimentos que os levaram a não entregar as atividades semanais ou a não participar de algum evento do curso, como provas e encontros presenciais. Também inclui alunos que avisam o tutor sobre os momentos em que não poderão ter acesso ao curso e às atividades.

“[...] Avisa as semanas que não irá ter acesso ao curso [...]” (Tutor 1).

- **Preocupação com a qualidade do que produz** – cursistas que realizam suas atividades com cuidado e atenção, buscando acrescentar informações além das solicitadas. São atentos aos textos disponibilizados, utilizando, muitas vezes, tais recursos para embasar suas respostas às tarefas. São coerentes e apresentam boa argumentação. São alunos que manifestam empenho e preocupação em aprender.

“[...] desenvolve as atividades de forma completa, sempre adicionando novos tópicos, às vezes até além do requerido. É aquele que pesquisa, desenvolve a atividade, que demonstra ter realmente se empenhado e se preocupado em

aprender (e não apenas em copiar e colar certa resposta pronta) [...]. (TUTOR 2).

- **Mantém/ evolui rendimento** – cursistas que mantêm boas notas ao longo do curso ou possuem grande evolução destas ao longo das semanas.

“[...] Evolução nas notas tiradas na disciplina [...]” (Tutor 8).

Na terceira questão (*Como você definiria, no contexto do curso que você é tutor, um cursista com “bom desempenho”?*), também foram encontradas semelhanças nas respostas dos tutores em relação às duas primeiras perguntas, reforçando as impressões sobre os critérios que os tutores, realmente, consideraram importantes para a identificação de estudantes motivados para a aprendizagem.

- **Comportamento ativo nas atividades propostas pelo curso** – cursistas que realizam todas as atividades, valendo nota ou não. Participam, ativamente, dos fóruns de discussão e comentam a resposta dos colegas coerentemente.

“[...] Aquele com um bom desempenho também é refletido em [...] uma boa participação (entrega das atividades [...]” (Tutor 8).

- **Busca informação** – cursistas que buscam o tutor para esclarecer dúvidas sobre o conteúdo, além de solicitarem bibliografias extras e pesquisarem sobre os assuntos abordados ao longo da disciplina.

“[...] De maneira mais prática um cursista com bom desempenho é aquele [...] que tira suas dúvidas sobre os conteúdos [...]” (Tutor 7).

- **Presta esclarecimento** – cursistas que se preocupam em prestar esclarecimentos aos tutores quando não conseguem enviar uma tarefa ou quando não poderão participar de outras atividades propostas, como encontros e provas presenciais, por exemplo.

“[...] Um aluno que não culpa o AVA frequentemente por não conseguir fazer a atividade e só informar a dificuldade nos minutos finais ou depois do prazo final para o tutor [...]” (Tutor 1).

- **Preocupação com a qualidade do que produz** – cursistas que fazem a leitura cuidadosa de todo material antes de responderem às atividades propostas. Também são aqueles que fazem uma leitura atenta das questões das atividades, respondendo de maneira coerente, completa, com bons argumentos e escrevendo, muitas vezes, além do que é solicitado. Ainda, podem ser incluídos, nessa categoria, aqueles cursistas que utilizam os textos disponibilizados ao longo das semanas para embasar e completar suas respostas às atividades. São alunos que se preocupam em não realizar apenas cópias de textos prontos, mas em elaborar sua própria argumentação ao responder determinada atividade.

“Definiria que um cursista com bom desempenho seria o que é bastante atento ao que é pedido nas atividades, se esforça em realizar uma boa atividade sem cópias e que demonstra que fez leitura minuciosa do material didático disponível na aula” (Tutor 9).

- **Mantém/ evolui rendimento** – cursistas que apresentam bom desempenho de notas ao longo do curso ou aqueles que evoluem essas notas ao longo das semanas. São alunos que possuem um padrão, isto é: conseguem boas notas em todas as atividades (ou na maioria delas).

Um cursista com bom desempenho é um que mantém as suas notas relativamente estáveis [...]. O que eu quero dizer com manter as notas estáveis é sempre ter uma média acima de 7, não por exemplo, tirar 10 em uma semana e na outra semana plagiar, ou mesmo não entregar a atividade. (TUTOR 3)

Por fim, a partir da análise da última questão (*Que critérios você poderia listar para identificar um cursista que está apresentando um “bom*

desenvolvimento”?), identificou-se um novo critério indicador de motivação para a aprendizagem de um cursista da EAD, segundo os tutores pesquisados: a “pontualidade”. Assim como esperado, as demais categorias já identificadas nas questões anteriores se repetiram, porém com alguns acréscimos de ideias, o que contribuiu para a melhor descrição destas.

- **Comportamento ativo nas atividades propostas pelo curso** – cursistas que realizam todas as atividades solicitadas ou a maioria delas. Apresentam boa interação em fóruns de discussão, atividades que valem nota e atividades que valem apenas como participação.

“[...] Participa de tudo: fóruns, enquetes, atividades de texto online, etc. [...]” (Tutor 4).

- **Busca informação** – cursistas que buscam a ajuda do tutor para esclarecer dúvidas de conteúdo, pedem material de apoio ou bibliografias extras, além daqueles que fazem pesquisas adicionais sobre os temas apresentados ao longo das semanas do curso.

“[...] pedindo ajuda e direcionamento ao tutor, quando se sente inseguro em sua produção, para podê-la enviá-la corretamente [...]” (Tutor 4).

- **Preocupação com a qualidade do que produz** – cursistas que se preocupam em entregar atividades completas, com bons argumentos, baseando-se em bibliografias extras e se preocupando em citar as fontes utilizadas corretamente. Aqui, também foram incluídos os cursistas que se preocupam em manter a qualidade das atividades entregues ao longo das semanas ou mesmo aqueles que evoluem em relação a essa qualidade ao longo do curso. Também podem ser incluídos, nessa categoria, aqueles alunos que respondem às atividades sem cometer plágio ou fugir do tema proposto.

“[...] atividade coerente/- referenciando fontes/- sem plágio/- sem fugir do tema/- responder o que se pede [...]” (Tutor 1).

- **Mantém/ evolui rendimento** – cursistas que mantêm um padrão de boas notas ou evoluem nesse quesito ao longo das semanas.

“[...] Melhora nas notas das atividades com o passar do tempo [...]” (Tutor 4).

- **Pontualidade** – cursistas que se preocupam em entregar as atividades dentro do prazo sugerido.

“[...] mandar atividade no prazo [...]” (Tutor 1).

Discussão

A partir dos questionários destinados aos tutores do curso EspBio/ RedeFor, verificou-se que as respostas às perguntas 1 (*Para você, o que é um cursista motivado?*) e 2 (*Que critérios você poderia listar para identificar um cursista motivado?*) apresentaram conteúdos similares e imbricados. A caracterização de um cursista motivado se misturou, em muitos momentos, aos critérios que os tutores utilizaram para identificá-lo. Da mesma maneira, e também conforme esperado, as respostas dos tutores que definiram e apresentaram critérios para a identificação de estudantes com “bom desempenho” e “bom desenvolvimento” (*questões 3 e 4: Como você definiria, no contexto do curso que você é tutor, um cursista com bom desempenho? e Que critérios você poderia listar para identificar um cursista que está apresentando um bom desenvolvimento?*) se assemelharam àquelas das duas primeiras perguntas, permitindo, com isso, a confirmação sobre os elementos que tais educadores consideravam importantes para a identificação de um aluno motivado para o aprendizado em cursos a distância, que foram: i) a manifestação de comportamento ativo; ii) a busca por informações adicionais; iii) a assiduidade no curso; iv) a prestação de esclarecimentos ao tutor, quando necessário; v) a preocupação com a qualidade das atividades produzidas; vi) a manutenção/ evolução de notas; vii) a pontualidade.

Partindo-se disso, considera-se que, apesar de o termo “motivação” ser polissêmico, conforme destacam Sen, Yilmaz e Yurdugül (2014), dificultando, muitas vezes, a conceituação e a interpretação, as respostas

dos tutores pesquisados se aproximaram da definição de Lefrançois (2006), relacionando a motivação dos cursistas às ações destes no curso. Com isso, entre os critérios indicativos de alunos motivados para a aprendizagem (e que se aproximam das ações destes no curso), os tutores listaram o “comportamento ativo” e a “busca por informações”, o que tem relação com as ideias defendidas por Cavenaghi (2009), citadas na seção Introdução deste texto: segundo a pesquisadora, o envolvimento ativo de um aluno com os estudos é algo capaz de evidenciar sua motivação para o aprendizado. Com raciocínio semelhante, outros autores apontam resultados nessa mesma direção, como Schrum e Hong (2002) e Alcará e Guimarães (2007): os primeiros afirmam que alunos bem-sucedidos tendem a ter um forte comprometimento para colocar o seu tempo e esforço nos estudos. Já os segundos consideram que o estudante motivado para a aprendizagem procura novos conhecimentos e oportunidades, evidenciando envolvimento com o processo de aprendizagem, que é refletido no entusiasmo deste durante a realização das tarefas solicitadas e na disposição que apresenta ante os desafios que surgem. Especificamente na EAD, Palloff e Pratt (2002) afirmam que o aluno bem-sucedido tem, como características, a autodisciplina e a mente aberta para compartilhar suas experiências, enquanto Piccoli, Ahmad e Ives (2001) acrescentam a maturidade, o conforto tecnológico e as crenças epistemológicas como qualidades específicas de um estudante com bom desempenho em cursos a distância.

Ainda sobre os critérios supracitados, a “autonomia” tem grande relevância para o sucesso do aluno na EAD (SERAFINI, 2012), sendo, possivelmente, um dos fatores capazes de desencadear as atitudes dos estudantes que foram denominadas pelos tutores como “comportamento ativo” e “busca por informação”. Assim, considerando os estudos de Xiao (2012), que destaca o fato de, muitas vezes, o aluno da EAD não estar preparado para ser autônomo, julga-se pertinente a intervenção do tutor nesse sentido, auxiliando os estudantes no desenvolvimento dessa importante competência. Para isso, uma possibilidade é a criação de sessões de orientação nas quais o discente pode adquirir conhecimentos que o façam compreender a sua própria responsabilidade com o aprendizado. Também é importante que o tutor, nessas seções, informe o educando sobre o que espera deste, sugestões que se aproximam

das ideias defendidas por Moore e Kearsley (2011). Somado a estas, destaca-se o papel dos organizadores e desenvolvedores de cursos a distância, visto que as metodologias de ensino adotadas, assim como as ferramentas tecnológicas utilizadas, podem ter igual contribuição para o desenvolvimento da autonomia do educando da EAD (SERAFINI, 2012). Logo, é crucial que também estejam atentos a esses elementos.

Outros critérios utilizados pelos tutores para a identificação de alunos motivados foram a “assiduidade” no curso e a “pontualidade” na entrega das atividades solicitadas, o que muitos estudos têm apontado como fatores indicativos do possível êxito do aluno na Educação a Distância. A esse respeito, Moore e Kearsley (2011), a partir de outras investigações, destacam que, quando os discentes da EAD entregam as tarefas solicitadas com pontualidade, ou mesmo previamente ao prazo estabelecido, há mais chances de concluírem o curso de maneira satisfatória, o que pode ter relação com as características que Schrum e Hong (2002) destacam como decisivas para o sucesso do aluno nos cursos a distância, isto é, a disciplina e a auto-organização – o que corrobora com as ideias de Palloff e Pratt (2002), apresentadas nos parágrafos acima. Raciocínio semelhante é defendido por Pavesi e Oliveira (2011), que identificaram a falta de planejamento individual do aluno, refletida em sua baixa participação nas atividades do curso, como um dos principais motivos para evasão desse tipo de estudante na EAD. Assim, para a identificação de estudantes possivelmente desmotivados, em situação de “perigo de evasão” nos cursos a distância, consideram-se esses dois aspectos (pontualidade e assiduidade) como pontos de alerta para os tutores.

A respeito do critério “manutenção/ evolução de notas”, pode-se dizer que, neste estudo, ele foi considerado como, intimamente, relacionado àquilo que alguns pesquisadores definem como “motivação extrínseca”. Boruchovitch (2008), por exemplo, explica esse tipo de motivação como aquele que é impulsionado pelas recompensas externas que o indivíduo obterá ao desenvolver determinadas ações. Ao contrário, a autora explica que a “motivação intrínseca” ocorre quando o comportamento do indivíduo é impulsionado pelo ganho (muitas vezes, imaterial) que tal sujeito obterá a partir do aprendizado adquirido em uma determinada situação. Nesse quadro, alguns autores, como

Araújo, Silva e Franco (2014), consideram que as motivações extrínseca e intrínseca não são estanques e nem excludentes necessariamente: existe uma correlação entre ambas, indicando que elas tendem a se desenvolver de forma conjunta, apresentando efeitos positivos sobre o aprendizado. Os autores ainda complementam afirmando que, dificilmente, os estudantes apresentam uma orientação motivacional pura, isto é: eles, normalmente, realizam as atividades pelo valor do aprendizado inerente a estas mas também para a obtenção de notas e consequente aprovação na disciplina. Diante disso, corroborando-se com as ideias defendidas pelos autores supracitados, considera-se a manutenção/ evolução de notas como um indício pertinente e relacionado a um estudante possivelmente motivado para a aprendizagem.

Feitas essas considerações, apesar de o fator “nota” ter sido considerado pelos tutores investigados como um possível critério sinalizador da motivação do aluno para o aprendizado, em uma instância indireta, ele também pode ser considerado como um possível indicador da visão desses tutores sobre o processo de ensino-aprendizagem, focado nas avaliações somativas e nos aspectos que se aproximam do denominado “ensino tradicional” – conforme a definição de Leão (1999). Como muitos dos tutores eram recém-formados em Ciências Biológicas, poucos com especializações na área de Licenciatura/ Educação, acredita-se que, possivelmente, muitos destes ainda carregavam consigo marcas do ensino tradicional, bem comum nos cursos superiores, conforme apontam Lourenço, Lima e Narciso (2016) e Barbosa (2019). Partindo-se disso, e considerando o importante papel que o tutor exerce durante a aprendizagem do estudante (incluindo para a motivação deste), considera-se que as instituições de ensino a distância devem formar seus tutores adequadamente para que estejam atentos a essas questões, possibilitando o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem mais focado no aluno, tendo esse último o protagonismo sobre a construção de seus próprios conhecimentos. Cabe dizer que a formação do tutor também é defendida por outros pesquisadores (BURNS, 2011; ALUANI, 2015; TELLES; ESQUINCALHA, 2017), e, no caso específico do curso de Especialização para Docentes em Biologia (EspBio), julga-se que apenas o curso de 30 horas para a familiarização desses educadores com a plataforma Moodle não foi suficiente para a atuação destes

focada na centralidade do aluno durante a aprendizagem ou mesmo relacionada aos aspectos motivacionais e de desenvolvimento da autonomia do educando da EAD. Por isso, a presente pesquisa, ao dar voz aos tutores do EspBio, pode contribuir para a discussão sobre o papel desse profissional e de sua formação, subsidiando futuros cursos em EAD de natureza semelhante.

Por fim, é importante frisar que, apesar de a motivação ser considerada como algo, intimamente, relacionado às subjetividades de cada indivíduo, é papel das instituições de EAD, e conseqüentemente de seus tutores, conhecer o que motiva os estudantes dessa modalidade, oportunizando processos de ensino-aprendizagem mais adequados e coerentes com as expectativas destes, o que também é reportado por outros pesquisadores, como Garcia e Bizzo (2011) e Barbosa e Ursi (2019).

Considerações Finais

Não foi intenção da presente pesquisa apresentar resultados generalizáveis para todos os cenários de cursos a distância, uma vez que se reconhece, como limitação da presente investigação, o fato de as análises se basearem em um estudo de caso realizado com um pequeno número de tutores inexperientes, participantes de um determinado contexto de ensino. Entretanto considera-se que o presente trabalho se soma a outras pesquisas da área, trazendo novos elementos capazes de promover reflexões nesse campo, especialmente relacionadas ao tutor e ao seu importante papel motivacional para o aluno da EAD.

Ao dar voz a esse importante personagem, detectaram-se possíveis critérios capazes de auxiliar na identificação de estudantes motivados (e não motivados) para a aprendizagem. Assim, a partir das buscas bibliográficas realizadas nesta investigação, constatou-se que alguns desses critérios ainda não haviam sido reportados na literatura, como a “preocupação do aluno com a qualidade das atividades por ele produzidas” e a “prestação de esclarecimentos ao tutor” (quando o discente se encontra em situações de imprevisto que o impedem de participar nas atividades previstas pelo curso).

Em última instância, detectaram-se elementos que podem aprimorar a formação de tutores, assim como possíveis fatores capazes de minimizar a evasão na EAD, os quais têm relação com a atuação de tal educador. Portanto, acredita-se que esta investigação subsidiará estratégias e ações de instituições que ofertam o ensino a distância, visando a promoção de cursos mais adequados e próximos às expectativas de seus aprendizes.

Para concluir, vale reafirmar que, nesta pesquisa, se assume, claramente, que outros fatores podem estar relacionados à motivação do aluno adulto em cursos EAD (como a qualidade do curso; a disponibilidade de tempo que o estudante possui para se dedicar às suas atividades de estudo; as expectativas dos estudantes com a aprendizagem oferecida no curso; entre outras possibilidades) e, com isso, outros critérios podem ser adicionados àqueles revelados na presente investigação. Assim, considera-se que esta pesquisa apresenta apenas algumas possibilidades de reflexão e que novos estudos são necessários para complementar as evidências aqui identificadas.

Referências

ALCARÁ, A. R.; GUIMARÃES, S. E. R. A instrumentalidade como uma estratégia motivacional. **Psicologia Escolar Educacional**, v. 11, n. 1, p. 177-178, 2007.

ALUANI, T. **Atividade de tutoria na educação a distância: um estudo de caso em curso de formação continuada de professores de biologia**. 2015. Dissertação (Mestrado em Ensino de Biologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

ARAÚJO, M. V.; SILVA, J. W. B.; FRANCO, E. M. Motivação para o aprendizado em estudantes de graduação em Psicologia. **Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 16, n. 2, p. 185-198, ago. 2014.

BARBOSA, P. P. O desenvolvimento de competências e a prática docente no ensino superior. *In*: BARBOSA, P. P. **Metodologias ativas para o docente no ensino superior**. São Paulo: Senac, 2019. v. 1, p. 7-26.

BARBOSA, P. P.; URSI, S. Motivação para formação continuada

em Educação a Distância: um estudo exploratório com professores de Biologia. **Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias**, v. 18, n. 1, p. 148-172, 2019.

BECKER, K. A. W.; FERRETTI, P. C.; DOMINGUES, M. J. C. S. EaD: O perfil desejável do professor tutor e o uso dos recursos tecnológicos. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 18, n. 1, 2019.

BORUCHOVITCH, E. A motivação para aprender de estudantes em cursos de formação de professores. **Educação**, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 30-38, 2008.

BOTELHO, C. S.; MAFFRA, F. R. Didática e competências docentes: um estudo sobre tutoria no curso de administração a distância da Universidade Estadual do Maranhão do projeto piloto da UAB. **Revista EDAPECI**, v. 2, n. 2, 2009.

BRASIL. **O que é educação a distância?** Brasília, DF: MEC, [2018]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12823:o-que-e-educacao-a-distancia>. Acesso em: 1º fev. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação a Distância. **Referenciais de qualidade para a Educação Superior a Distância**. Brasília, DF: Ministério da Educação, 2007. 31 p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/par/193-secretarias-112877938/seed-educacao-a-distancia-96734370/12777-referenciais-de-qualidade-para-ead>. Acesso em: 12 jul. 2021.

BURNS, M. **Distance education for teacher training: modes, models and methods**, Washington, DC: Education Development Center, 2011.

CASTRO, R. I. V. G.; MATTEI, G. Tutoria em EaD on-line: aspectos da comunicação que favorecem a interação socioafetiva em comunidades de aprendizagem. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, v. 7, 2008.

CAVENAGHI, A. R. A. Uma perspectiva autodeterminada da motivação para aprender línguas estrangeiras no contexto escolar. **Ciências Cognitivas**, v. 14, n. 2, p. 248-261, 2009.

GARCIA, P. S.; BIZZO, N. Science Teachers initial motivation for distance education. In: THE ESERA CONFERENCE, 2011, Lyon. **Proceedings** [...]. Lyon, 2011. v. 1. p. 1-6.

HODGES, C. *et al.* The difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause Review**, Jan. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/toc/educause-review-print-edition-special-report-january-27-2020>. Acesso em: 12 ago. 2021.

KELLER, J. M. Motivation in cyber learning environments. **Educational Technology International**, v. 1., n. 1, p. 7–30, 1999.

LANKSHEAR, C.; KNOBEL, M. **A handbook for teacher research: from design to implementation**. Maidenhead, UK: Open University Press, 2004.

LEÃO, D. M. M. Paradigmas contemporâneos de Educação: Escola Tradicional e Escola Construtivista. **Cadernos de Pesquisa**, n. 107, p.187-206, 1999.

LEFRANÇOIS, G. R. **Theories of human learning: what the old woman said**. 5th ed. Belmont, CA: Thomson Wadsworth, 2006.

LINDNER, J. Understanding employee motivation. **Journal of Extension**, v. 36, n. 3, p. 37 –41, 1998.

LOURENÇO, C. D. S.; LIMA, M. C.; NARCISO, E. R. P. Formação pedagógica no ensino superior: o que diz a legislação e a literatura em Educação e Administração? **Avaliação: Revista de Avaliação da Educação Superior**, v. 21, n. 3, p. 691-717, 2016.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986

MOORE, M. G., KEARSLEY, G. **Distance education: a systems view**. New York: Wadsworth Publishing Company, 2011.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Unijuí, 2007.

PALLOFF, R. M., PRATT, K. **Construindo comunidades de**

aprendizagem no ciberespaço: estratégias eficientes para a sala de aula online. Tradução de Vinícius Figueira. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PAVESI, M. A.; OLIVEIRA, D. M. B. Qual o lugar da motivação nas pesquisas sobre EaD? *In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 10.; SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS, SUBJETIVIDADE DA EDUCAÇÃO, 1., 2011, Curitiba. Anais [...].* Curitiba: PUC, 2011.

PICCOLI, G.; AHMAD, R; IVES, B. Web-based virtual learning environments: a research framework and a preliminary assessment of effectiveness in basic IT skills training. *MISQuarterly*, v. 25, n. 4, p. 401-426, 2001.

PINTRICH, P. R.; SCHUNK, D. H. **Motivation in education: theory, research and applications.** New Jersey: Merrill Prentice Hall, 2002.

SCHLOSSER, R. L. A atuação dos tutores nos cursos de educação a distância. **Revista Digital da CVA: Ricesu**, v. 6, n. 22, 2010.

SCHRUM, L.; HONG, S. Dimensions and strategies for online success: voices from experienced educators. **Journal of Asynchronous Learning Networks**, v. 6, Issue 1, p. 57-67, 2002.

SEN, S.; YILMAZ, A.; YURDUGÜL, H. An evaluation of the pattern between students' motivation, learning strategies and their epistemological beliefs: the mediator role of motivation. **Science Education International**, v. 24, n. 3, p. 312-331, 2014.

SERAFINI, A. M. S. A autonomia do aluno no contexto da Educação a Distância. **Revista Educação em Foco**, Juiz de Fora, v. 17, n. 2, p. 61-82, 2012.

SOEK, A. M.; HARACEMIV, S. M. C. O professor/tutor e as relações de ensino-aprendizagem na educação a distância. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, v. 7, n. 1, p. 1-11, 2008.

TELLES, W. R.; ESQUINCALHA, A. C. O tutor a distância e sua formação para o trabalho em ambientes virtuais de aprendizagem. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância*, v. 16, 2017.

VERGARA, S. C. Estreitando relacionamentos na educação a distância. **Cadernos EBAPE.BR**, v. 5, n. espe., 1-8, 2007.

WHITE, C. *et al.* Towards an understanding of tutor attributes and expertise in distance language teaching: Tutor maxims. In: EVANS, T.; SMITH, P.; STACEY, E. (ed.). **Research in Distance Education**, v. 6, Geelong, p. 83–97, 2005.

XIAO, J. Tutors' influence on distance language students' learning motivation: voices from learners and tutors. **Distance Education**, v. 33, Issue 3, p. 365-380, 2012.