

Roberta Pires de Oliveira
Celdon Fritzen
Cristiane Lazzarotto-Volcão
(Org.)

OLHO DE ARARA

Redes Virtuais

Florianópolis
2015

Organizadores

Roberta Pires de Oliveira

Celdon Fritzen

Cristiane Lazzarotto-Volcão

Comissão editorial

Celdon Fritzen

Cristiane Lazzarotto-Volcão

Roberta Pires de Oliveira

Tânia Regina Oliveira Ramos

Zilma Gesser Nunes

Seleção de fotos e informações

Cecília Augusta Vieira Pinto

Projeto gráfico e editoração eletrônica

Ane Girondi

Capa

Ane Girondi

Letícia Beatriz Folster (tratamento da imagem)

Catálogo na fonte pela Biblioteca Universitária da UFSC

045 Olho de Arara : Redes Virtuais / organização, Roberta Pires de Oliveira, Celdon Fritzen, Cristiane Lazzarotto-Volcão. - Florianópolis : LLV/CCE/UFSC, 2015.
248 p. : graf., tabs.

Inclui bibliografia.

1.Língua portuguesa - estudo e ensino. 2. Ensino à distância - experiências. I. Oliveira, Roberta Pires de. II. Fritzen, Celdon. III. Lazzarotto-Volcão, Cristiane. IV.Título.

CDU: 806.90:37

Sumário

<i>Apresentação</i>	9
Celdon Fritzen, Cristiane Lazzarotto-Volcão, Roberta Pires de Oliveira	

Tramoia

<i>Memorial Licenciatura em Letras-Português a Distância - A Turma de 2015!</i>	15
Celdon Fritzen, Cristiane Lazzarotto-Volcão, Roberta Pires de Oliveira, Sandra Quarezemin	

<i>Rememorando a segunda edição do Curso de Letras-Português Ead da UFSC</i>	49
Cecília Augusta Vieira Pinto	

Pique

<i>Tutoria na EAD: uma trajetória permeada de afetos e diálogos</i>	89
Daniela Aparecida de Albuquerque, Josias Ricardo Hack	

<i>O enfoque globalizador na didática: a confecção das Abayomis e as contribuições à formação de professores</i>	107
Ana Lucia Da Silva Bezerra, Daniela Karine Ramos, Marcelo D'aquino Rosa, Mateus Perez Jorge	

<i>Análise do discurso acadêmico em Ambiente Virtual de Aprendizagem</i>	123
Sandro Braga, Simone Atayde Floriano da Silva	

Daniela Aparecida de Albuquerque
Josias Ricardo Hack

Tutoria na EAD: uma trajetória permeada de afetos e diálogos

Resumo: O presente artigo relata o resultado de uma pesquisa sobre a importância dos fenômenos da afetividade e do dialogismo nas interlocuções entre os sujeitos (tutores presenciais, tutores a distância e alunos) da segunda edição do Curso de Letras – Português – na modalidade a distância da Universidade Federal de Santa Catarina. A metodologia empreendida foi o estudo de caso, realizado sob a perspectiva sócio-histórica, com natureza qualitativa. Os resultados sugerem que ambos os objetos investigados – afetividade e dialogismo – foram considerados, pela ampla maioria dos entrevistados, como fundamentais para o processo de ensino e aprendizagem no Curso.

Palavras-chave: afetividade; dialogismo; Educação a Distância; tutoria; processo comunicacional.

1. O ponto de partida: afetividade e dialogismo

O ponto de partida da trajetória que descreveremos no presente artigo foi o estudo da afetividade e do dialogismo no contexto da segunda edição do Curso de Letras – Português – na modalidade a distância da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Afinal, através dos diálogos, falados e/ou escritos, pode-se conhecer melhor o outro, interagir com ele, compartilhar pontos de vistas comuns, ou mesmo, contemplar novas possibilidades acerca de um determinado assunto/situação. Além disso, as experiências afetivas, tais quais os conhecimentos racionais, influem no desenvolvimento cognitivo do indivíduo, contribuindo para o seu desenvolvimento pleno (VYGOSTKY, 1993). Assim, as relações entre os pares tende a promover a partilha tanto dos pensamentos, conheci-

mentos, alegrias, medos quando uma aproximação mais ativa de sujeitos que podem vir a dividir um mesmo ambiente.

Ao se envolver com a alteridade, o indivíduo experientia uma nova visão de mundo, outra compreensão dos valores, bem como concebe a si próprio de um modo inédito (FREIRE, 1987). Por meio das interações afetivas, o sujeito passa a constituir-se social e historicamente, através tanto de sua presença no mundo – tida como evento original e singular – quanto na inter-relação com os outros que se fazem presentes à sua volta (FREIRE, 1996).

Assim sendo, os sentimentos quaisquer que sejam (afinidade, apreensão, empatia, dúvidas etc.) são, à luz da teoria freiriana, exemplos de demonstração de afetividade. Sendo um conceito amplo e complexo, a afetividade também engloba relações intersubjetivas nem sempre previsíveis ou regulares. Como os indivíduos são diferentes, frutos de experiências e historicidades diversas, as interações são passíveis de mudanças e ressignificações constantes.

No processo educativo, assim como nos demais entornos da vida, as interações demandam ética, estética, compromisso, respeito, interação entre os pares (FREIRE, 1996). Na Educação a Distância (EaD), como os alunos, geralmente, encontram-se em espaços diferenciados dos professores/tutores, a aproximação entre educadores e alunos, tende a ser mais difícil de ser alcançada. Contudo, conforme salientam Peters (2001), Moore e Kearsley (2007), tal atitude faz-se ainda mais imprescindível neste meio.

O dialogismo é outra faceta que atravessa as relações entre os sujeitos envolvidos no processo educativo. Bakhtin (1997) sinaliza que todas as ações/contatos estão repletas de conteúdos dialógicos. O estabelecimento de um diálogo interpessoal ou intrapessoal que transcenda as expressões puramente verbais fundamenta a teoria do dialogismo. A noção de uma compreensão/recepção ativa

dos enunciados¹ proferidos ou pensados constitui o movimento dialógico em sua essência (BAKHTIN, 1997).

As enunciações, manifestadas por meio do diálogo, contudo, podem ser realizadas tanto com as outras pessoas, quanto ficarem restritas ao plano da consciência individual. Assim, para o ato dialógico, os sinais não verbais e as mensagens que perpassam o texto escrito (entrelinhas) são igualmente importantes, quer sejam imagens, gestos, expressões faciais. Dialoga-se em sentido mais amplo do que numa relação dicotômica entre “emissor-receptor”; “indivíduo-texto”. Busca-se um sentido mais profundo na interação intersubjetiva, um “lugar comum”, visto que “a linguagem não é falada no vazio, mas numa situação histórica e social concreta, no momento e no lugar da atualização do enunciado” (BRAIT *et. al.*, 2011, p. 93).

Trazendo o dialogismo para o contexto da EaD, a comunicação presencial ou via tecnologia entre educadores e alunos permite que vínculos sejam criados entre os indivíduos. As conversações utilizando múltiplas tecnologias contribuem na aproximação dos diferentes, bem como na troca de pensamentos e experiências. Por outro lado, alguns fatores, como uma maior interação intersubjetiva e o sentimento de identificação do aluno a um ambiente ou grupo, tendem a ser mais difíceis de alcançar na EAD, pois as relações dialógicas interpessoais não ocorrem tão espontaneamente quanto no ensino presencial (PETERS, 2001).

1 Para Bakhtin (1997) a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos (ou mais) socialmente organizados, visto que a natureza da enunciação é social. Dessa maneira, os enunciados não existem fora de um contexto socioideológico, no qual cada locutor tem valores bem definidos, pensados e dirigidos ao outro, que, em contraponto, possui também os seus valores bem definidos. A enunciação é, então, um ato que procede de alguém e se destina a outro alguém (ainda que seja o outro de si mesmo). Qualquer enunciação propõe uma réplica, uma reação, que é o produto dessa interação intersubjetiva. Segundo Bakhtin (2006) os enunciados nunca são prontos ou estão acabados, e como “viver é estar posicionado entre um mundo de valores”, esses enunciados vão transformando-se ao longo da vida, conforme as interações vão sendo estabelecidas.

Nas próximas seções apresentaremos a trajetória e a linha de chegada de um estudo acerca do papel da afetividade e do dialogismo na EAD na segunda edição do Curso de Letras – Português – na modalidade a distância da UFSC. O intuito é refletir sobre a temática a partir das opiniões e posicionamentos dos tutores do Curso acerca da importância dos fenômenos da afetividade e do dialogismo para o processo de ensino e aprendizagem na EaD.

2. O trajeto: afetos, diálogos e relações intersubjetivas na EAD

A presente seção relata o trajeto percorrido para estudar os afetos, diálogos e relações intersubjetivas entre os tutores e alunos da segunda edição do Curso de Letras – Português – na modalidade a distância da UFSC. Para a geração dos dados foram elaboradas perguntas norteadoras, enviadas através de *e-mail* aos tutores presenciais e a distância do Curso analisado, no terceiro trimestre de 2013. O roteiro inicial contemplava perguntas comuns aos tutores presenciais e a distância. Essas buscavam identificar: a) a importância dos fenômenos da afetividade e do dialogismo para o processo educativo; b) os vínculos afetivos entre tutor presencial e tutor a distância, entre tutor e aluno, entre aluno e aluno no *Moodle*², bem como a relação existente entre esses vínculos e o rendimento do aluno no Curso; c) as demonstrações de afetividade consideradas positivas e as consideradas negativas, para o processo de ensino e aprendizagem; d) a realização do *feedback* fornecido aos alunos; e) a maneira como os tutores comunicam-se com os estudantes via *Moodle* (e no caso específico dos tutores presenciais, também nos encontros presenciais das disciplinas); f) o estímulo à relação entre tutor e aluno, entre aluno e aluno

² O *Moodle* é considerado um software livre e a sigla tem origem inglesa, sendo um acrônimo de Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment. Na ocasião da realização de nossa pesquisa, o *Moodle* era utilizado como ambiente virtual de ensino e aprendizagem para dar suporte aos cursos de EaD da Universidade Federal de Santa Catarina.

no *Moodle* (no caso específico dos tutores presenciais, também nos encontros presenciais das disciplinas).

A análise dos dados refere-se aos tutores que concluíram todo o roteiro da entrevista, o que aconteceu com vinte e cinco tutores³. Para a identificação dos tutores pesquisados, adotou-se a seguinte codificação para os tutores de polo: TP1 (tutor presencial 1), TP2 (tutor presencial 2) e assim sucessivamente. Quanto aos tutores a distância, seguimos o mesmo princípio, mas as siglas sofreram alteração: TD1 (tutor a distância 1), TD2 (tutor a distância 2) etc. A ordem numérica em ambos os casos foi estabelecida de acordo com a data de término das entrevistas.

As conversações, a princípio, visavam a investigar a importância delegada aos fenômenos da afetividade e do dialogismo no contexto da segunda edição do Curso de Letras – Português – na modalidade a distância da UFSC. As interlocuções propiciaram o conhecimento de fatos e impressões que cada sujeito-respondente dispôs-se a compartilhar. Nelas, todos os participantes do estudo afirmaram ser o dialogismo imprescindível para a prática educativa. Nas respostas, tanto o diálogo quanto outros elementos tais como empatia, ética, respeito, interação, bom senso, compreensão, conflitos etc., se fizeram presentes nas reflexões dos participantes. Na opinião desses tutores, a realidade do indivíduo, o mundo que o cerca e as suas relações também foram vistas como partes significativas do processo de ensino e aprendizagem, o que converge com os pensamentos de Bakhtin (1997) e Freire (1996), que concebem os sujeitos como seres históricos, inacabados e constituídos por meio de suas relações, nada estáveis, com o meio e com os outros à sua volta.

Quanto à afetividade, em específico, a expressiva maioria dos tutores (vinte e três tutores, doze presenciais e onze a dis-

3 O número total de tutores que atuavam no Curso no terceiro trimestre de 2013 e que foram convidados a participar do estudo era de 29 tutores: 16 tutores a distância e 13 tutores presenciais.

tância) afirmou que o estabelecimento de laços afetivos auxilia no desenvolvimento cognitivo do aluno, uma vez que contribui com o sentimento de pertencimento ao grupo. Para dois tutores (TP2, TD5) a afetividade não foi tida como determinante para o processo de ensino e aprendizagem ou para promover a motivação do estudante em prosseguir seus estudos. Contudo, ambos os tutores também não denegaram a sua importância. Os quadros abaixo trazem uma visão geral das respostas obtidas:

Opiniões	Tutores	%
Muito importante	23	92
Pouco importante	02	08
Total	25	100

Tabela 1: Relevância da afetividade para o processo educativo na EaD.

Opiniões	Tutores	%
Muito importante	25	100
Pouco importante	-	-
Total	25	100

Tabela 2: Relevância do dialogismo para o processo educativo na EaD.

A ampla maioria dos entrevistados (vinte e três) afirma que o processo de ensino e aprendizagem depende de ambos os fenômenos pesquisados, pois esses podem ser responsáveis por manter o interesse do aluno no Curso e, conseqüentemente, incentivá-lo a continuar seus estudos. O caráter humano das relações entre professores, tutores e alunos também se fez presente na maioria das considerações (vinte e três dos vinte e cinco entrevistados). As relações intersubjetivas foram ressaltadas como sendo um aspecto inerente à ação educativa e aos fenômenos inquiridos.

Uma das perguntas realizadas aos entrevistados considerava o relacionamento entre os tutores presenciais e a dis-

tância, como esse ocorre, se é proximal ou não. As asserções variaram muito de indivíduo para indivíduo: seis entrevistados disseram que os vínculos entre tutores são importantes; cinco não expressaram a sua opinião sobre o assunto. A maioria dos tutores (quatorze), entretanto, disse que o contato entre os educadores depende da disposição de ambos, tendendo, no ambiente pesquisado, à formalidade e tratando, predominantemente, de assuntos acerca do Curso, da disciplina, dificuldades e/ou problemas com determinados alunos. Abaixo, pode-se perceber o panorama geral das afirmações:

Opiniões	Tutores	%
Importante e acontece	06	24
Importante, mas tende à formalidade	14	56
Não opinaram	05	20
Total	25	100

Tabela 3: Relacionamento intersubjetivo entre tutor polo e tutor UFSC.

Para dois tutores, os vínculos afetivos decorrem dos encontros presenciais: “No meu caso, o vínculo afetivo entre tutor presencial/tutor a distância no *Moodle* é uma decorrência dos encontros presenciais – capacitações de tutores/visita ao polo (TD1)”; “Há ainda certa distância entre esses dois pontos. Talvez se tivéssemos mais cursos de formação (pelo menos duas vezes ao ano) para conhecermos melhor os tutores pessoalmente, para depois, virtualmente, a relação ficar mais afetiva (TP2)”. Em outros depoimentos (TD3, TD9 e TD11) foi apontada a importância da instituição nos contatos afetivo e dialógicos entre esses educadores.

Na sequência foi investigado como se dá o contato entre tutor e aluno. A maioria dos respondentes (treze tutores)

disse que as interações tendem a ser mais facilmente estabelecidas entre tutores presenciais e alunos. A possibilidade da interação face a face, bem como o fato de o tutor de polo acompanhar seus alunos durante todo o período do Curso foram destacadas como determinantes para o estreitamento de laços afetivos e o estabelecimento de diálogos mais proximais.

No caso dos tutores a distância, esses afirmaram enfrentar maiores desafios para aproximarem-se dos estudantes. O contato faz-se, sobretudo, através das mensagens escritas via *Moodle*. Desse modo, as palavras escritas e, conseqüentemente, o cuidado com elas, mostram-se fundamentais no processo de encontro entre esses pares na EaD, tal como afirmam os estudos de Moore e Kearsley (2007) e Peters (2001). O tempo restrito que o tutor a distância tem para conhecer melhor os educandos, período geralmente condizente à duração da disciplina (cerca de um trimestre), também foi levantado pelos indivíduos pesquisados. A tabela abaixo evidencia as respostas obtidas:

Opiniões	Tutores	%
Acontece mais entre tutores polo-alunos	13	52
Difícil, demandando mais atitudes do tutor UFSC	12	48
Total	25	100

Tabela 4: Relações intersubjetivas entre tutores e alunos.

As perguntas buscavam conhecer ainda os vínculos estabelecidos entre os estudantes com seus pares dentro do *Moodle* e nos encontros presenciais da disciplina. Dois tutores expuseram que há pouca interação através do *Moodle* (TD2, TD10) e enfatizaram não saber como possibilitar uma comunicação mais ativa entre os alunos através do ambiente vir-

tual, segundo eles, devido às limitações deste. Quatro tutores (TD2, TD5, TD10 e TD13) comentaram ainda que a aproximação entre os estudantes, ao acontecer, volta-se apenas para a cópia/reprodução de trabalhos e tarefas.

Na opinião dos tutores presenciais TP1, TP2, TP6 e TP8, o contato entre aluno e aluno é visto como mais assíduo na ocasião, transcendendo ao *Moodle*. Nesses depoimentos são salientados que os encontros presenciais estimulam os vínculos afetivos e as afinidades intersubjetivas, uma vez que a interação ocorre “em tempo real” e “face a face”. Além dos grupos de estudo, seis tutores (TP1, TP4, TP5, TP6, TP11 e TP12) citaram o uso das redes sociais como sendo mais eficientes no contexto observado do que no *Moodle*. A página do Curso no *Facebook*, para eles, tem permitido momentos de integração mais descontraídos e informais do que o *Moodle*, aproximando os indivíduos, reverberando tanto no ambiente quanto no processo educativo.

Percebe-se que a relação entre aluno e aluno demonstra-se ainda incipiente, de acordo com os dados levantados. Enquanto cerca de um terço dos entrevistados disse existir interação entre estudantes nos encontros presenciais das disciplinas e no *Moodle* (grupos de estudos livres ou incentivados/determinados pelo tutor), os outros dois terços fizeram alusão ao fato de que tais contatos não existem ou são restritos e limitados, muitas vezes, devido às características do próprio *Moodle*:

Opiniões	Tutores	%
Acontece/significativa	09	36
Não acontece/pouco significativa	11	44
Não sabem/não opinaram	05	20
Total	25	100

Tabela 5: Relações intersubjetivas entre aluno e aluno.

No momento das entrevistas foi possível observar uma maior separação nas colocações dos tutores de polo e nas tecidas pelos tutores a distância. Os tutores presenciais, majoritariamente⁴, afirmaram haver intercâmbio entre os estudantes. Os tutores a distância⁵, na maioria dos depoimentos, contudo, percebem a interação como superficial ou inexistente. O estudo aponta que os momentos presenciais são importantes para a aproximação dos alunos com seus colegas de curso, bem como sugerem que o *Moodle* precisa tornar-se um espaço que permita uma interação mais ampla entre os sujeitos. A pesquisa sinaliza, também, que as mídias sociais tais como o *Facebook*, citado por alguns tutores, podem complementar certas lacunas apresentadas pelo *Moodle*, trazendo para o espaço acadêmico as aspirações dos alunos em um dado contexto.

Na sequência, o ato comunicativo foi o tópico das conversações com os tutores. Buscou-se conhecer como são realizadas as interlocuções com os estudantes e quais são as principais características das interações via tecnologia e das que acontecem face a face. A seguir pode-se observar os resultados obtidos através dos gráficos 1 e 2:

4 Cinco tutores de polo declararam essa interação aluno e aluno explicitamente. Outros quatro disseram que ela acontece, porém mais condicionada aos encontros presenciais ou à interação na página do Curso em uma mídia social (*Facebook*). Apenas um tutor presencial explicitou essa dificuldade, enquanto os outros dois não se manifestaram a esse respeito.

5 Já dois terços dos tutores a distância (nove tutores) relataram que não há interação entre os alunos via *Moodle* ou que esta é irrelevante. Os outros um terço (quatro tutores) não souberam dizer ou disseram que a relação entre alunos é benéfica para o processo educativo, contudo, sem aprofundar-se em como ela acontece, através de quais meios.

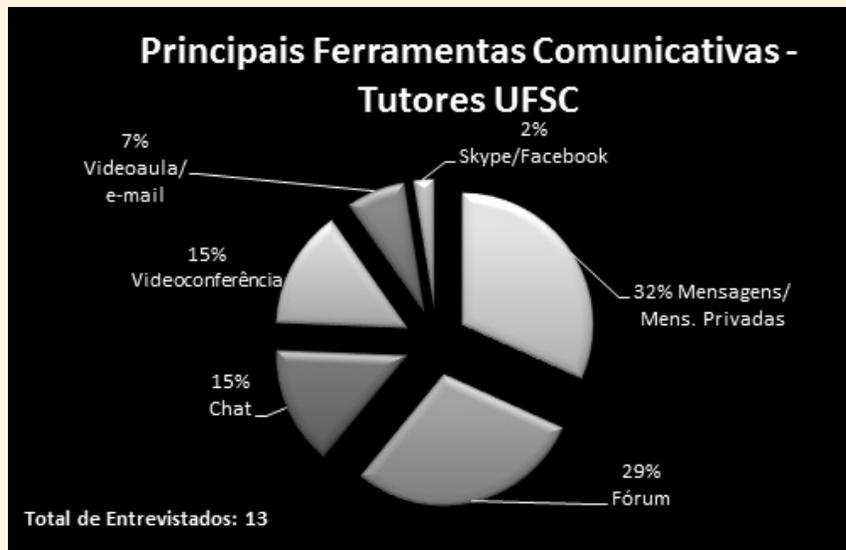


Gráfico 1: Principais ferramentas comunicativas – Tutores UFSC.

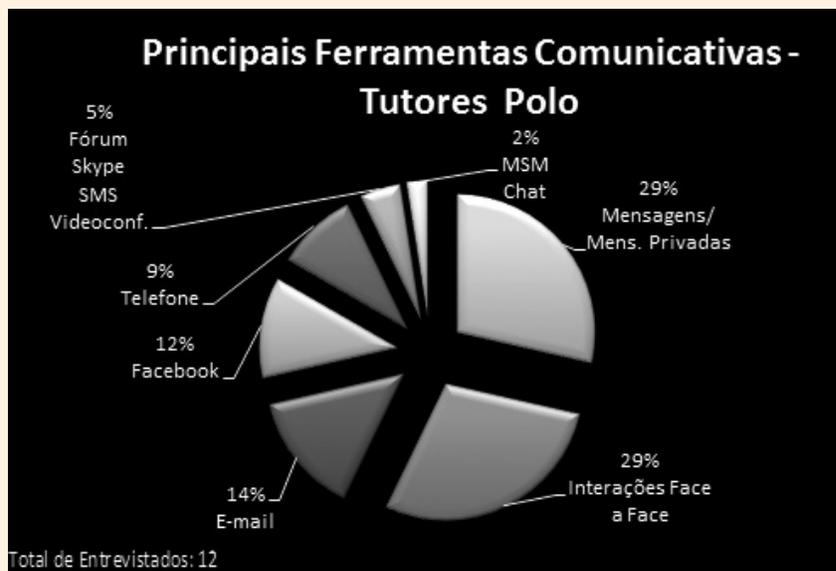


Gráfico 2: Principais ferramentas comunicativas – Tutores Polo.

Os gráficos 1 e 2 demonstram quais são as ferramentas mais utilizadas pelos tutores de polo e a distância na instituição de contato com os alunos. Todos os vinte e cinco tutores entrevistados responderam que o meio preferido na interação com os estudantes são as mensagens via *Moodle*. Ademais, ambos os tipos de tutores, presenciais e a distância,

optam ainda por outras ferramentas. Os presenciais tendem a escolher determinadas mídias, “menos formais” e “mais personalizadas”, para contatar os educandos. Assim sendo, contemplam recursos externos ao *Moodle*, tais como: *e-mail*, *Facebook*, telefone, etc. A possibilidade do contato face a face estabelecido por este tipo de tutor com os alunos, pode vir a explicar essas opções. No caso dos tutores a distância, o *Moodle* exerce um maior protagonismo, visto ser este o espaço principal para conversação com os alunos. Outros meios utilizados são os fóruns, *chats* e as videoconferências. As mídias sociais e *e-mails* são menos aplicadas.

Os dados gerados revelam que os entrevistados, em geral, valem-se de duas ou mais dessas ferramentas para o estabelecimento de contatos com o educando, dependendo do momento/necessidade/urgência ou tipo de interação pretendida pelo estudante. A escolha por diferentes insumos, segundo apurado, visa a facilitar o processo de ensino e aprendizagem, sendo guiada conforme as necessidades educacionais vão surgindo, isto é, levam-se em consideração as questões e problemas que se apresentam naquele dado momento (ROGERS, 1975; KNOWLES *et. al.*, 1998).

As relações intersubjetivas no ambiente observado são tidas como eventos singulares, variáveis, isto é, os contatos pessoais são relativos e não absolutos (MOORE; KEARSLEY, 2007). Os diálogos são múltiplos, frutos de interações entre diferentes sujeitos, ferramentas e meios. Assim, as conversações e as afinidades são mais proximais ou mais distantes, dependendo da disponibilidade de cada indivíduo em relação ao outro (FREIRE, 1996).

Dessa forma, os depoimentos corroboram que as relações entre os tutores de polo e alunos, bem como entre tutores a distância e alunos são diversas. Enquanto os primeiros pautam-se, predominantemente, nos contatos presenciais, os segundos utilizam-se, quase que exclusivamente, do *Moodle*.

Freire (1996) e Bakhtin (1997) enfatizam a complexidade das relações humanas, bem como a subjetividade delas, uma vez que cada indivíduo carrega experiências e vivências díspares que acabam por influir nos contatos e diálogos instituídos com a alteridade. À luz destas teorias, buscou-se, no contexto pesquisado, conhecer a opinião dos entrevistados acerca da instituição de interações intersubjetivas proximais entre tutores e alunos.

Mais de metade dos entrevistados (quatorze) citou que o estabelecimento de vínculos entre tutores e alunos pode tanto favorecer quanto comprometer o processo de ensino e aprendizagem. De acordo com os depoimentos, o estímulo à aprendizagem do conteúdo, o interesse, a interação, a empatia, o cuidado, a amizade, a cobrança tendem a contribuir positivamente. Já o excesso de zelo e de cuidados faz com que o aluno não tenha a autonomia necessária, bem como pode levá-lo a confundir os papéis e/ou as situações.

Um terço dos entrevistados (TP1, TP4, TP5, TP8, TD2, TD4, TD7, TD8) ressaltou, ainda, outros aspectos negativos que relações mais proximais podem ocasionar e que podem, inclusive, gerar mal-entendidos. São elas: a proximidade excessiva, transcendente ao processo educativo, as opiniões pessoais acerca das características dos alunos e a disponibilidade demasiada do tutor. Para os depoentes, tais atitudes podem vir a atrapalhar o desenvolvimento do estudante ou deixá-lo em uma “zona de conforto”, impedindo, inclusive, o desenvolvimento de características fundamentais ao estudante de EaD, como, por exemplo, a autonomia. Outros dois tutores (TP9, TD10) veem que o estabelecimento de vínculos afetivos tende a operar exclusivamente de forma positiva. A tabela a seguir demonstra os dados obtidos:

Opiniões	Tutores	%
Ambas (positiva e negativa), dependendo do contexto	14	56
Podem ser Negativas	09	36
Sempre Positivas	02	08
Total	25	100

Tabela 6: Repercussão das manifestações de afetividade.

Durante as entrevistas, um dos assuntos recorrentes levantados foi a importância do *feedback* para o processo educativo e na construção/consolidação de diversos saberes. Esses retornos podiam estar ligados às disciplinas e conteúdos do Curso ou advindos de outros contextos. O pronto atendimento às perguntas dos alunos, o diálogo objetivo e a honestidade nas interlocuções foram algumas das atitudes evidenciadas. Além disso, o respeito à livre escolha do aluno pelo meio utilizado para se comunicar com o tutor foram citados como as formas praticadas de *feedback* consideradas mais eficazes em todos os depoimentos:

Opiniões	Tutores	%
Rápido e preciso	25	10
Contemplando o meio escolhido pelo aluno	06	24
Escolhido de acordo com as particularidades do aluno/Curso	19	76
Total	25	100

Tabela 7: *Feedback* fornecido aos alunos.

O modo como o *feedback* é tratado pelos tutores presenciais e a distância possibilita-nos refletir acerca das relações de afetividade e dialogismo instituídas no contexto acompanhado. As asserções permitem-nos observar que há

um cuidado constante por parte dos tutores em interagir com os estudantes. Percebe-se a atenção delegada pelos educadores ao interatuar com os estudantes, quer seja protagonizando o conteúdo, quer seja procurando incitá-los a desenvolver outras habilidades, ainda que estas não sejam o foco das atividades/tarefas no momento. Destarte, todos os tutores procuram que o retorno aos estudantes seja realizado com brevidade e acuidade, bem como voltado às necessidades apresentadas em cada situação.

Ao antevermos a linha de chegada de nossa trajetória, logo à frente, parece-nos que ela enuncia que as manifestações de afetividade são observadas como influentes na formação do estudante, incitando, por sua vez, o estabelecimento de conversações mais profundas e dialógicas. Os depoimentos revelam, ainda, a preocupação dos tutores em encontrar as melhores maneiras e meios de responder às indagações dos aprendentes, sendo que, alguns educadores aproveitam esse momento para demonstrar, tal qual advoga Freire (1996), a sua amorosidade. Em suma, somos impelidos a dizer que ao longo de nosso trajeto foi possível perceber indícios de que os afetos, os diálogos e as relações intersubjetivas na segunda edição do Curso de Letras – Português – na modalidade a distância da UFSC são constituídas de naturezas diversas (positivas e negativas – como os polos), mas que em geral visavam a algo em comum: alcançar um ao outro e construir o conhecimento.

3. A linha de chegada: um constante “vir a ser”

Ao transpormos a linha de chegada de nosso estudo, percebemos que as interlocuções instituídas durante as entrevistas contemplaram assuntos múltiplos, relativos à afetividade e ao dialogismo no ambiente da segunda edição do Curso de Letras – Português – na modalidade a distância da UFSC. Nelas, cada sujeito respondente teceu as suas considerações, concepções e experiências ao longo da prática de tutoria, quer seja ela pre-

sencial, quer a distância. Os dados gerados demonstraram que uma comunicação afetiva e dialógica na EaD, para a expressiva maioria dos tutores (vinte e três), é de suma importância. Constituído-se, igualmente, imprescindíveis para as relações/diálogos entre os pares (tutores e tutores; tutores e alunos; alunos e alunos), sendo que para vinte e três dos vinte e cinco tutores a afetividade é fundamental na caminhada acadêmica.

Para os entrevistados, os encontros presenciais e aqueles que acontecem via *Moodle* foram considerados de fundamental importância, tanto para a instituição de vínculos entre os pares, quanto para o desenvolvimento da comunicação dialógica. As asserções expuseram quais as principais ferramentas e meios empregados pelos tutores presenciais e a distância, consoante o momento e o ambiente utilizado para a instituição de conversações com os estudantes, tal qual defendem Peters (2001) e Moore e Kearsley (2007).

As relações intersubjetivas estabelecidas entre tutores e tutores, entre tutores e alunos e entre alunos e alunos apresentaram-se assimétricas. Enquanto os diálogos e a empatia aparecem mais facilmente nas enunciações entre tutores e alunos, nos demais segmentos (entre tutor polo e tutor UFSC; entre aluno e aluno), elas revelaram-se incipientes.

Quanto às demonstrações de afetividade consideradas positivas na EaD foram listadas:

1. Estimular o diálogo;
2. Demonstrar interesse e respeito às individualidades;
3. Buscar conhecer o sujeito com quem se interage;
4. Colocar-se à disposição;
5. Facilitar o contato e o aprendizado.

Já entre as consideradas contraproducentes estavam:

1. A falta e o excesso de interesse;
2. Manifestação de opiniões pessoais irrelevantes;
3. Mecanicidade nas interações.

O *feedback* fornecido aos alunos quanto às suas dúvidas, considerações, tarefas etc., bem como os meios mais eficazes para fazê-lo, também revelou dados importantes. Estes sugerem que cada tipo de tutor (presencial e a distância) faz uso das ferramentas que possui (mídias, tecnologias, diálogos presenciais) para instaurar tanto as conversações com os alunos quanto para fornecer-lhes os retornos que se fizerem necessários. Rapidez, acuidade e comprometimento em sanar as dúvidas foram conceitos reiterados em todos os depoimentos.

As entrevistas demonstraram ainda que o *Moodle* é o meio no qual as conversações entre tutores e alunos mais acontecem. A dificuldade e os cuidados necessários nas interlocuções escritas, principalmente quando mediadas por tecnologia, foram evidenciados, indo ao encontro dos estudos de Moore e Kearsley (2007) e Peters (2001). Além disso, percebeu-se que o ato de dialogar é múltiplo e demanda do tutor muita habilidade em sua condução, bem como abertura para que assuntos diversos possam ser aproveitados.

Enfim, após uma trajetória permeada por afetos e diálogos, atravessamos a linha de chegada e o que percebemos ao chegar do outro lado da linha é que nossa caminhada não se encerra e recebe novo fôlego. Sob a inspiração de Bakhtin (1997) e Freire (1996), acreditamos que os seres humanos estão em um processo constante de “vir a ser” e por isso as instituições, como, por exemplo, o Curso de Letras – Português – na modalidade a distância da UFSC, também estão em um processo constante de “vir a ser”. Isso quer dizer que os afetos e os diálogos estão sempre à frente, em algum ponto ora desconhecido, mas que precisa ser explorado. Então, que venha a terceira edição!

Referências bibliográficas

- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. *Estética da criação verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- _____. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 1979.
- BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin, dialogismo e construção do sentido*. 2. ed. Campinas, SP: Unicamp, 2011.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. Disponível em: < <http://www.paulofreire.ufpb.br/paulofreire/> >. Acesso em: 11 mar. 2015.
- _____. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. Disponível em: < <http://www.paulofreire.ufpb.br/paulofreire/> >. Acesso em: 11 mar. 2015.
- KNOWLES, Malcolm S.; HOLTON, Elwood F.; SWANSON, Richard A. *The adult learner: the definitive classic in adult education and human resource development*. 5. ed. Woburn: Butterworth-Heinemann, 1998.
- MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. *Educação a distância: uma visão integrada*. São Paulo: Cengage Learning, 2007.
- PETERS, Otto. *Didática do ensino a distância*. São Leopoldo: Unisinos, 2001.
- ROGERS, Carl R. *Liberdade para aprender*. 3. ed. Belo Horizonte: Interlivros, 1975.
- VYGOTSKY, Lev. S. *Psicologia pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 1993.