

**Influência da afetividade na superação de dificuldades de aprendizagem em um curso
militar a distância**

***The influence of affectivity in overcoming learning difficulties in an e-learning military
training***

***Influencia de la afectividad en la superación de las dificultades de aprendizaje en un curso
militar a distancia***

André Tenório¹
Tatiana Etges Medina²
Thaís Tenório³

Resumo: A afetividade influencia na aprendizagem. Neste estudo de caso, objetivou-se conhecer o papel da afetividade na superação de dificuldades e na redução da retenção de cursistas em um ambiente virtual de aprendizagem de um curso militar, condicionado à rigidez hierárquica. Por meio de questionários *on-line* foram colhidas às percepções de sete tutores e sessenta e quatro alunos do curso a distância de aperfeiçoamento de sargentos da polícia militar de um estado brasileiro. Para os dois grupos, diversos fatores influiriam na construção de vínculos afetivos, mas a falta de comunicação frequente seria o maior obstáculo. Em casos de dificuldade de aprendizagem, o pronto esclarecimento de dúvidas e a análise do perfil do aluno seriam as ações mais eficazes. As estratégias comumente empregadas para reconhecer dificuldades eram acompanhar as postagens nos fóruns, avaliar se o aluno demonstrava entendimento do conteúdo ao realizar as tarefas e observar a interação com a tutoria. Segundo os pesquisados, a afetividade colaboraria para reduzir a retenção – para os tutores, por despertar o sentimento de pertencer a um grupo; para os alunos, por motivá-los. Um ambiente de ensino acolhedor, em especial em cursos a distância, ajudaria o aluno a superar a falta de contato pessoal intrínseca à modalidade.

Palavras-chave: Afetividade. Dificuldades de aprendizagem. Militarismo.

Abstract: *Affectivity influences learning. In this case study, we aimed understand the role of affectivity in overcoming difficulties and reducing retention of student in an e-learning military training, conditioned to rigid hierarchy. Perceptions of seven instructors and sixty four students of the sergeant training of a military police of a Brazilian state were collected by on-line questionnaires. Both groups pointed out several factors that could influence in the construction of emotional connections, but the lack of frequent communication would be the biggest obstacle. In cases of learning disability, answer questions prompt and analyze the profile of student would be the most effective actions. Strategies commonly employed to recognize difficulties were read posts on the forums, assess if student demonstrated understanding the content when performing activities and observe the interactions with instructors. According subjects, affectivity collaborated to reduce the retention in the sergeant training. Instructors considered it important to awaken a sense of belonging to a group. Students*

¹Doutor em Física pelo Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas (CBPF). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ). *E-mail:* tenorioifrj@gmail.

² Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão em EaD (UFF). Assessora de Projetos Sociais do Abrigo do Marinheiro (Marinha). Rua Mário dos Santos Braga, s/n, Valonguinho, Niterói, RJ, Brasil. *E-mail:* tatianaemedina@yahoo.com.

³ Doutora em Química pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Colaboradora do Laboratório de Novas Tecnologias da Universidade Federal Fluminense (LANTE/UFF). Rua Mário dos Santos Braga, s/n, Valonguinho, Niterói, RJ, Brasil. *E-mail:* tenoriocalc@gmail.com.

highlighted its motivational effects. A friendly learning environment, especially in e-learning courses, could help the student to overcome the lack of personal contact, very common in this education.

Keywords: *affectivity. Learning disabilities. Militarism.*

Resumen: *La afectividad influye en el aprendizaje. El objetivo de este estudio de caso fue conocer el papel de la afectividad en la superación de las dificultades de aprendizaje y la reducción de la retención de alumnos en un entorno virtual de aprendizaje de un curso militar, sujeto a jerarquía rígida. Las percepciones de siete tutores y sesenta y cuatro alumnos de un curso a distancia de sargentos de la policía militar de un estado brasileño fueron conocidas a través de cuestionarios. Para tutores y alumnos, varios factores podrían influir en la construcción de vínculos emocionales, pero la falta de una comunicación frecuente sería el mayor obstáculo. En los casos de dificultades de aprendizaje, sanar las dudas prontamente y analizar el perfil del estudiante serían las acciones más eficaces. Las estrategias empleadas comúnmente para reconocer dificultades eran seguir las discusiones en los foros, evaluar si el estudiante demostraba comprensión de los contenidos al realizar las tareas y observar la interacción con la tutoría. La afectividad colaboraría para reducir la retención. Según los tutores por despertar un sentimiento de pertenencia a un grupo. Según los estudiantes, por motivarlos. Un ambiente de aprendizaje acogedor, especialmente en cursos a distancia, ayuda al alumno a superar la falta de contacto personal intrínseca en esta modalidad educacional.*

Palabras clave: *afectividad. Dificultades de aprendizaje. Militarismo.*

Introdução

A educação a distância (EaD) tem gradativamente conquistado espaço nas instituições e atraído interesse de mais alunos (ANDRADE, 2007; LISBÔA; COUTINHO, 2011; MENDES *et al.*, 2015). Todavia, nessa modalidade há o desafio de superar a distância física e emocional (OLIVEIRA, 2009; TENÓRIO *et al.*, 2015).

Segundo Oliveira (2009), apesar da falta de contato pessoal, o ensino-aprendizagem a distância pode ser favorecido pela sociabilidade e interações possibilitadas por tecnologias de informação e comunicação (TIC). De acordo com Carvalho (2007), Bernardino (2011) e Romão e Nunes (2013), o educador a distância (em geral, um tutor) não pode reproduzir em ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) as mesmas estratégias de ensino-aprendizagem usadas presencialmente. Para bem desempenhar sua função, ele precisa desenvolver diversas competências, entre elas as socioafetivas, capaz de promover o processo de ensino-aprendizagem ao assegurar um AVA prazeroso e humanizado (MENDES *et al.*, 2015).

Tanto para Andrade (2007) quanto para Oliveira (2009) é essencial integrar aspectos afetivos e emocionais ao processo de ensino-aprendizagem. Mahoney e Almeida (2005) também salientaram a importância da afetividade na aprendizagem. E definiram-na como a capacidade do indivíduo ser influenciado positiva ou negativamente por estímulos internos ou externos, e modificar seu pensar e agir conforme a realidade apresentada. “[...] à

capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado pelo mundo externo/interno por sensações ligadas a tonalidades agradáveis ou desagradáveis; é reagir com atividades internas/externas que a situação desperta.” (MAHONEY; ALMEIDA, 2005, p. 19).

Já Oliveira (2009, p. 3) descreveu a afetividade como um termo oriundo “do latim *affectus*, correspondente no português a sentimento terno de adesão, afinidade, reação de agrado ou desagrado em relação a algo ou alguém”. Para Oliveira (2009) e Degáspari e Marcondes (2014), na EaD, a afetividade deveria ser constantemente explorada como instrumento motivador ou facilitador do processo de ensino-aprendizagem.

A afetividade do tutor pode influenciar as posturas e as reações dos alunos a distância frente a dificuldades de aprendizagem ou, mesmo, retenção (MAHONEY; ALMEIDA, 2005; BORGES; SOUZA, 2012; CARVALHO; LIMA, 2015; TENÓRIO *et al.*, 2014a; MENDES *et al.*, 2015). A necessidade de retenção seria diagnosticada por desempenho acadêmico insuficiente em avaliações pontuadas em relação ao mínimo estabelecido institucionalmente. Seu objetivo seria permitir ao cursista recuperar deficiências de aprendizado que de outro modo inviabilizariam a assimilação de novos conteúdos em estágios mais avançados do curso.

Segundo Mahoney e Almeida (2005) e Borges e Souza (2012), para prevenir e superar dificuldades de aprendizagem na EaD seria preciso estabelecer uma relação tutor-aluno pautada na afetividade, no envolvimento e na confiança, mesmo porque os indivíduos possuem experiências e opiniões diferentes, o que, naturalmente, pode levar ao afastamento.

Formar vínculos afetivos, em geral, faz o aluno se interessar pelo curso (MAHONEY; ALMEIDA, 2005) e por seu papel de protagonista na construção do conhecimento (OLIVEIRA, 2009). Nesse sentido, a afetividade do tutor influenciaria a aprendizagem ao: induzir a comunicação (OLIVEIRA, 2009); estimular a reflexão e a busca pelo conhecimento (MAHONEY; ALMEIDA, 2005; TENÓRIO *et al.*, 2014a); instigar a participação nas atividades (MAHONEY; ALMEIDA, 2005); ajudar no desenvolvimento da autonomia (TENÓRIO *et al.*, 2014a); promover a colaboração entre alunos (TENÓRIO *et al.*, 2014b; MENDES *et al.*, 2015).

Algumas formas de o tutor exercer a afetividade em prol da aprendizagem seriam: empregar expressões como “bem-vindo” para recepcionar o cursista (TENÓRIO *et al.*, 2014a); ser sempre cordial na comunicação (TENÓRIO *et al.*, 2014a); dirigir-se nominalmente aos alunos (TENÓRIO *et al.*, 2014a); usar frases de incentivo e motivadoras para valorizar a

participação (OLIVEIRA, 2009); analisar o perfil de cada aluno e atuar conforme as características individuais (TENÓRIO *et al.*, 2014b).

Nesse contexto, a afetividade do tutor seria importante na superação de dificuldades de aprendizagem e na redução da retenção de cursistas a distância por criar um espaço acolhedor e receptivo à exposição de dúvidas e à troca de informações. Os alunos, ao sentirem-se valorizados e parte do grupo, são encorajados a participar e a vencer a inibição (TENÓRIO *et al.*, 2014a; MENDES *et al.*, 2015).

Mendes *et al.* (2015) analisaram qualitativamente, no segundo semestre de 2013, a influência de competências socioafetivas na prática pedagógica de acordo com a percepção de seis tutores atuantes em cursos de graduação de uma instituição privada do Rio de Janeiro. Segundo os respondentes, a diversidade cultural e intelectual dos alunos favoreceria a aprendizagem coletiva e estimularia o desenvolvimento, a aceitação e o respeito mútuo entre os cursistas e o tutor.

Já Lopes e Xavier (2007) buscaram interpretar como elementos afetivos interfeririam na relação tutor-aluno quando da utilização de tecnologias. Na pesquisa foi analisada a interação por bate-papos e *e-mails* entre os participantes de um curso de formação de professores de uma universidade particular. Verificaram-se sentimentos antagônicos no processo de ensino-aprendizagem, como medo, doação, insegurança, vontade, resistência, colaboração, ansiedade e simpatia. Para ser capaz de transparecer afeição e granjear seus efeitos positivos sobre a aprendizagem, o tutor precisa sentir-se confortável em relação ao emprego das TICs e aos conteúdos didáticos abordados no curso.

Cruz e Souza (2014) estudaram as implicações da afetividade na EaD a partir da análise de depoimentos de 12 cursistas e 4 tutores, participantes de videoaulas e bate-papos de um curso de Pedagogia da Universidade Federal de Lavras. A afetividade foi descrita como elemento crucial na aprendizagem. Todavia, para ela fazer parte da rotina de um curso a distância e ajudar a criar uma atmosfera de confiança e interação, seria necessário haver tarefas onde os alunos pudessem expressar seus sentimentos, percepções, ansiedades e dificuldades, além de *feedbacks* constantes dos tutores. Na condução do ensino-aprendizagem, o tutor deve atentar-se as diferenças entre seus alunos, ao potencial de cada um e, conseqüentemente, perceber a heterogeneidade de saberes, de modo a estimular com afetividade a participação de todos na construção coletiva do conhecimento.

Tenório *et al.* (2014b) com base nas percepções, obtidas por questionários, de dez cursistas a distância de uma universidade particular do Rio de Janeiro, indicou as competências socioafetivas (empatia, sociabilidade, ética, entre outras) como essenciais ao processo de ensino-aprendizagem. Os alunos foram uníssonos em indicar que ações importantes do tutor a distância seriam ajudar em dificuldades de aprendizagem.

No presente estudo de caso foi analisado o papel da afetividade do tutor no ensino-aprendizagem de cursistas a distância de uma escola de qualificação profissional da polícia militar de um estado brasileiro. O objetivo foi avaliar os efeitos da afetividade na superação de dificuldades de aprendizagem com base nas percepções de tutores e alunos de um curso de aperfeiçoamento de sargentos. As questões norteadoras da pesquisa foram: Como os tutores reconhecem dificuldades de aprendizagem na EaD? Quais estratégias são empregadas no AVA para ajudar cursistas a superarem dificuldades de aprendizagem e evitarem a retenção? A afetividade do tutor influencia na superação de dificuldades de aprendizagem e redução da retenção de cursistas?

Materiais e métodos

A influência da afetividade na superação de dificuldades de aprendizagem foi investigada qualitativamente com base nas percepções de tutores e alunos de um curso a distância de aperfeiçoamento de sargentos para policiais militares de um estado brasileiro.

Contexto do estudo

O curso, com duração de nove semanas, era oferecido a distância desde 2012 e visava habilitar a promoção de 2º sargento a 1º sargento e subtenente. Ele era inteiramente desenvolvido e mantido por uma equipe interna. A instituição contava, inclusive, com uma solução de software própria para implantação do AVA.

A expectativa inicial era a participação de quinze tutores e cem alunos do curso. As percepções dos tutores foram conhecidas por questionário *on-line*. A intenção inicial era aplicá-lo pessoalmente, mas os educadores residiam em outros estados, o que inviabilizou a visita de campo. Todos os tutores do curso foram convidados a responder ao questionário, mas apenas 7 participaram. Os alunos responderam a outro questionário *on-line*. Foram convidados apenas aqueles com e-mails disponibilizados em uma listagem dada pelo

Comando da Unidade de Ensino Militar. Foram selecionados aleatoriamente 1200 cursistas de um total de 2021. Houve 64 respostas completas ao questionário.

Sujeitos da pesquisa

Os tutores ocupavam postos hierárquicos acima dos cursistas. Dos sete respondentes, quatro eram homens e três mulheres, com idades entre 31 e 45 anos. Todos possuíam formação superior, a maioria na área de Ciências Humanas e Sociais (6). Três tinham experiência em tutoria a distância fora do ambiente militar. Outros três (C, D e G) vivenciavam há menos de 1 ano a primeira experiência como tutor. Quatro (A, B, E e F) afirmaram terem feito cursos para atuação na EaD.

O pesquisado A tutorava duas disciplinas e os demais apenas uma. A maioria dos respondentes (5) informou haver, geralmente, mais de 45 alunos por tutor. Quase todos (6) realizavam o acesso ao AVA diariamente. Mas, em geral, dedicavam de 5 a 10 horas semanais ao curso.

As ferramentas mais usadas eram mensagem (6) e fórum (5). A maioria (5) considerava bom o relacionamento com os alunos, com exceção dos tutores C e G.

Sessenta e quatro alunos exclusivamente do sexo masculino responderam ao questionário *on-line*. A maioria (33) tinha entre 41 e 45 anos. Os respondentes, usualmente, possuíam apenas o ensino médio (41).

Quase todos (63) julgavam que a conveniência de o curso ser realizado a distância facilitava realizá-lo. Os alunos, em geral, avaliavam-no como excelente (26) ou bom (31). O acompanhamento do curso era realizado com relativa frequência, pois quase todos (61) acendiam ao AVA ao menos uma vez por semana.

O fórum (30), o e-mail (30), a mensagem (26) e o questionário (25) eram as principais ferramentas utilizadas pelos alunos, apesar de nem todos os tutores fazerem uso delas. A maioria dos respondentes reputava excelente ou bom o relacionamento com o tutor e os colegas no AVA.

Coleta e análise dos dados

A coleta de dados ocorreu no terceiro trimestre de 2015. Tutores e alunos tomaram conhecimento da pesquisa por *e-mail* e o consentimento de participação foi responder aos questionários *on-line*, desenvolvido com a ferramenta Google Forms.

A partir das respostas aos questionários foi possível identificar os perfis dos sujeitos da pesquisa e suas percepções. Os questionários continham perguntas com respostas semifechadas e fechadas. As questões com respostas semifechadas possibilitaram a livre expressão, além de reforçarem a ideia da importância das contribuições do respondente e do interesse do pesquisador em sua percepção.

A compilação das informações colhidas com os questionários foi realizada com anonimato dos participantes. Quando necessário, os participantes foram identificados por letras (tutor A, tutor B etc.) ou números (aluno 1, aluno 2 etc.).

Foi adotada a análise descritiva e qualitativa dos dados (GIL, 2010; YIN, 2010). Dados de questões fechadas foram contabilizados e tabelas foram criadas com a soma da frequência de resposta. Em seguida, fez-se a análise interpretativa dos dados e comparação com estudos já publicados. Os dados brutos de questões com respostas semifechadas foram sistematizados a partir de palavras-chaves e categorização das palavras, o que permitiu dar significado ao conjunto de respostas. Os resultados foram, então, confrontados com os de trabalhos de outros autores, discorridos na introdução.

Respostas relativas a perguntas análogas presentes nos dois questionários foram comparadas segundo a percepção dos grupos de alunos e tutores.

Resultados e discussões

Ao longo deste estudo foi destacada a influência da afetividade no processo de ensino-aprendizagem a distância, em especial, em casos de dificuldades.

Segundo os tutores pesquisados, as principais formas de estimular a construção de vínculos com o aluno seriam ajudá-lo em caso de dificuldade de aprendizagem (5; 71%), manter comunicação frequente (4; 57%) e promover a colaboração entre alunos (4; 57%) (**Tabela 1**). Por estimularem o contato com os colegas e o tutor, essas ações mitigariam a sensação de isolamento durante a aprendizagem a distância. Mahoney e Almeida (2005) e Marcondes e Degásperi (2014) apontaram a formação de vínculos afetivos precípua para boa condução da aprendizagem.

Tabela 1. Fatores essenciais para estimular a construção de vínculos afetivos entre tutor e aluno na percepção dos tutores – Brasil – 2015.

Fatores essenciais para estimular a construção de vínculos afetivos entre tutor e aluno	Tutores							Total
	A	B	C	D	E	F	G	
Conhecer o perfil do aluno	x			x				2
Manter frequente comunicação		x	x		x	x		4
Estimular o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem			x		x	x		3
Promover a colaboração entre alunos	x	x		x		x		4
Manter a seriedade esperada em uma instituição militar								0
Ajudar em caso de dificuldade de aprendizagem	x	x		x	x		x	5
Mediar conflitos							x	1
Elogiar o aluno de forma particular							x	1
Elogiar o aluno publicamente								0
Elogiar a dinâmica de interação do grupo no AVA								0
Só elogiar quando o mérito superar a expectativa do dever profissional								0
Compartilhar experiências adversas vivenciadas durante a rotina de trabalho			x					1
Flexibilizar a hierarquia e a conduta militares no AVA								0
Exigir observância à hierarquia e à conduta militares no AVA.								0

Fonte: Elaboração própria. Nota: Cada respondente podia marcar, no máximo, três opções.

Para Dorjó (2011), a criação de vínculos em um AVA dependeria da afetividade entre os participantes do curso. Semelhantemente aos tutores (**Tabela 1**), muitos alunos criam que o educador ajudar em caso de dificuldade de aprendizagem (31; 48%) e manter uma comunicação frequente (32; 50%) estimularia a construção de vínculos (**Tabela 2**).

Tabela 2. Fatores essenciais para estimular a construção de vínculos afetivos entre tutor e aluno na percepção dos alunos – Brasil – 2015.

Fatores essenciais para estimular a construção de vínculos afetivos entre tutor e aluno	Total
Mantermos frequente comunicação	32
O tutor estimular o desenvolvimento da autonomia na aprendizagem	19
O tutor promover a colaboração entre alunos	18
Mantermos a seriedade esperada em uma instituição militar	2
O tutor ajudar em caso de dificuldade de aprendizagem	31
O tutor mediar conflitos	8
O tutor elogiar-me de forma particular	0
O tutor elogiar-me publicamente	1
O tutor elogiar a dinâmica de interação do grupo no AVA	10
Compartilharmos experiências adversas vivenciadas durante a rotina de trabalho	16
O tutor flexibilizar a hierarquia e a conduta militares no AVA	12
O tutor exigir observância à hierarquia e à conduta militares no AVA	1

Fonte: Elaboração própria. Nota: Cada respondente podia marcar, até, três opções. O aluno 49 não respondeu.

Para os alunos, apesar de na polícia seriedade, hierarquia e conduta militar serem comuns ao cotidiano profissional, mantê-las no AVA não ajudaria a estabelecer vínculos (**Tabela 2**), percepção compartilhada pelos tutores (**Tabela 1**).

De acordo com os tutores, o fator prevalente de desestímulo à construção de vínculos seria a falta de comunicação frequente entre tutor e aluno (4; 57%) (**Tabela 3**). Oliveira (2009) descreveu o incentivo à comunicação como essencial na EaD.

Para os tutores C e G, características inerentes ao militarismo desestimulariam a construção de vínculos (**Tabela 3**). Talvez, por isso, julgassem insatisfatório o relacionamento com os alunos no AVA.

Para os alunos, o principal fator a desestimular a construção de vínculos seria a falta de comunicação no AVA (28; 44%) (**Tabela 4**), percepção similar à dos tutores (**Tabela 3**). Outros limitadores assinalados pelos alunos de modo expressivo foram o desinteresse de trabalhar em equipe (21; 33%), a demora do tutor a dar retorno das atividades entregues para avaliação (20; 31%) e ele evitar tirar dúvidas (18; 28%) (**Tabela 4**).

Tabela 3. Fatores que desestimulariam a construção de vínculos afetivos entre tutor e aluno na percepção dos tutores – Brasil – 2015.

Fatores que desestimulariam a construção de vínculos afetivos entre tutor e aluno	Tutores							Total
	A	B	C	D	E	F	G	
O aluno ser refratário à EaD				x	x			2
O aluno não expor com sinceridade seus sentimentos e expectativas		x						1
O aluno não gostar de trabalhar em equipe				x		x		2
Demorar a dar retorno (<i>feedback</i>) das atividades realizadas	x		x					2
Falta de comunicação frequente entre tutor e aluno	x	x		x		x		4
Não promover a colaboração entre alunos					x	x		2
Manter a seriedade esperada em uma instituição militar		x						1
Não mediar conflitos	x						x	2
Evitar tirar dúvidas			x				x	2

Exigir observância à hierarquia e à conduta militares no AVA	x	x	2
--	---	---	---

Fonte: Elaboração própria. Nota: Cada respondente podia marcar, no máximo, três opções.

Tabela 4. Fatores que desestimulariam a construção de vínculos afetivos entre tutor e aluno na percepção dos cursistas – Brasil – 2015.

Fatores que desestimulariam a construção de vínculos afetivos entre tutor e aluno na percepção dos cursistas	Total
O aluno ser refratário à EaD	14
O aluno não expor com sinceridade seus sentimentos e expectativas	14
O aluno não gostar de trabalhar em equipe	21
O tutor demorar a dar retorno (<i>feedback</i>) das atividades entregues para avaliação	20
Falta de comunicação frequente entre tutor e aluno	28
O tutor não promover a colaboração entre alunos	7
Mantermos a seriedade esperada em uma instituição militar	6
O tutor não mediar conflitos	7
O tutor evitar tirar dúvidas	18
O tutor exigir observância à hierarquia e à conduta militares no AVA	13

Fonte: Elaboração própria. Nota: Cada respondente podia marcar, até, três opções. O aluno 49 não respondeu.

Quase todos os tutores (6; 86%) concordavam que dificuldades de acesso à internet poderiam desencadear problemas de aprendizagem na EaD (**Tabela 5**). A condição poderia inviabilizar a frequência de acompanhamento do curso ou a obtenção dos materiais didáticos. De acordo com tutores inquiridos por Tenório *et al.* (2014c), possuir conexão confiável à internet ajudaria na EaD.

Outros obstáculos citados foram: pouca familiaridade do aluno com as ferramentas do AVA (3; 43%), falta de rotina de estudos (3; 43%) e o tutor não estimular a participação do aluno (3; 43%) (**Tabela 5**).

Nenhum tutor respondente considerava a falta de afetividade, as relações hierárquicas militares e a rotina de trabalho capazes de desencadear problemas de aprendizagem na EaD (**Tabela 5**) – embora, provavelmente, esses fatores influíssem significativamente no dia a dia do policial militar de patente mais baixa.

Tabela 5. Situações capazes de desencadear problemas de aprendizagem na percepção dos tutores – Brasil – 2015.

Situações que poderiam desencadear problemas de aprendizagem no curso a distância	Tutores							Total
	A	B	C	D	E	F	G	

Pouca disponibilidade de materiais de estudo alternativos aos recomendados							x	1	
O aluno preferir estudar em materiais didáticos alternativos aos recomendados							x	1	
Dificuldade de acesso à internet	x	x	x	x	x	x		6	
O aluno ter pouca familiaridade com as ferramentas do AVA	x		x				x	3	
Estar subordinado às relações hierárquicas inerentes ao militarismo da instituição								0	
O aluno não expor suas dúvidas							x	x	2
O aluno não buscar entender o conteúdo do curso sem a orientação constante do tutor									0
O aluno não participar dos fóruns ou bate-papos da disciplina							x		1
O aluno não interagir com os colegas de curso									0
O aluno não ter afeição aos colegas de curso									0
O aluno não ter afeição ao tutor									0
Falta de pensamento crítico por parte do aluno									0
O aluno não ter rotina de estudos		x	x	x					3
O aluno não saber usar adequadamente os recursos tecnológicos do curso									0
O aluno estar exposto a uma rotina de trabalho perigosa e, por vezes, violenta									0
O aluno ter de interagir a distância com profissionais de patentes superiores									0
O tutor não orientar adequadamente o ensino-aprendizagem									0
O tutor não estimular a participação do aluno			x	x			x		3
O tutor ignorar as dúvidas do aluno							x		1
Falta de afetividade do tutor									0

Fonte: Elaboração própria. Nota: Cada respondente podia marcar, no máximo, três opções.

De acordo com os alunos, os fatores que mais atrapalhariam a aprendizagem seriam a dificuldade de acesso à internet (34; 53%) e a pouca familiaridade com as ferramentas do AVA (24; 38%) (**Tabela 6**), percepções convergentes com as dos tutores (**Tabela 5**). Essas questões práticas do cotidiano sobrepõem-se à afetividade (**Tabela 6**). Na EaD, a participação dos alunos é fundamental para a construção de conhecimento e o AVA um espaço para colaboração e troca de informações (TENÓRIO *et al.*, 2014c). Aceder ao AVA com frequência e utilizá-lo com desenvoltura é essencial.

Outro fator capaz de influenciar a aprendizagem seria o tempo de estudo dedicado ao curso. A maioria dos alunos alegou ter a disponibilidade limitada pela rotina de trabalho semanal (35; 55%). Já quatorze (22%) declararam estudar conforme a vontade. Outros destacaram o grau de dificuldade das disciplinas (7; 11%), os prazos estipulados para

entregar as atividades (6; 9%) e a orientação do tutor (2; 3%). Alunos a distância de um curso de graduação em Pedagogia, pesquisados por Balbé (2003), também sinalizaram a falta de tempo como um entrave para a EaD.

Tabela 6. Fatores que mais atrapalhariam a aprendizagem na percepção dos cursistas – Brasil – 2015.

Fatores que mais atrapalhariam a aprendizagem na percepção dos cursistas	Total
Pouca disponibilidade de materiais de estudo alternativos aos recomendados	21
O aluno preferir estudar em materiais didáticos alternativos aos recomendados	7
Dificuldade de acesso à internet	34
O aluno ter pouca familiaridade com as ferramentas do AVA	24
Estar subordinado às relações hierárquicas inerentes ao militarismo da instituição	6
O aluno não buscar entender o conteúdo do curso sem a orientação constante do tutor	6
O aluno não participar dos fóruns ou bate-papos da disciplina	3
O aluno não interagir com os colegas de curso	6
O aluno não ter afeição aos colegas de curso	1
O aluno não ter afeição ao tutor	1
Falta de pensamento crítico por parte do aluno	2
O aluno não ter rotina de estudos	12
O aluno não saber usar adequadamente os recursos tecnológicos do curso	5
O aluno estar exposto a uma rotina de trabalho perigosa e, por vezes, violenta	6
O aluno ter de interagir a distância com profissionais de patentes superiores	4
O tutor não orientar adequadamente o ensino-aprendizagem	5
O tutor não estimular a participação do aluno	2
O tutor ignorar as dúvidas do aluno	7
Falta de afetividade do tutor	5
“Escala de serviço apertada”	1

Fonte: Elaboração própria. Nota: Cada respondente podia marcar, no máximo, três opções. O aluno 49 não respondeu. A alternativa denotada entre aspa foi acrescentada por um pesquisado em complemento à opção “Outra”.

Para identificar dificuldades de aprendizagem dos alunos a distância, os tutores pesquisados acompanhavam o desenvolvimento a partir de postagens nos fóruns (5; 71%), avaliavam as interações com os colegas (4; 57%) e analisavam se havia demonstrações de entendimento do conteúdo na realização das tarefas (4; 57%) (**Tabela 7**). Gabardo *et al.* (2010) e Torres e Siqueira (2012) destacaram o valor da aprendizagem colaborativa para a EaD contemporânea. Talvez, por isso, analisar a interação entre alunos e as postagens em fóruns fossem as principais formas de identificar dificuldades. Apenas os tutores D e F não se

valiam das postagens dos alunos em fóruns para identificar dificuldades, possivelmente, por pouco os utilizar.

Nenhum tutor considerava importante verificar se havia defasagem de aprendizado anterior ao curso (**Tabela 7**).

Tabela 7. Estratégias empregadas por tutores para reconhecer dificuldades de aprendizagem – Brasil – 2015.

Estratégias empregadas para reconhecer dificuldades de aprendizagem dos alunos	Tutores							Total
	A	B	C	D	E	F	G	
Acompanhar as notas obtidas por cada aluno nas atividades pontuadas, como tarefas ou questionários	x			x		x		3
Avaliar as interações do aluno com os colegas em fóruns, bate-papos, etc		x			x			2
Avaliar as interações do aluno com a tutoria em fóruns, bate-papos, etc		x		x	x	x		4
Avaliar se o aluno consegue seguir as instruções para realização das tarefas				x				1
Avaliar se o aluno demonstra entender o conteúdo na realização das tarefas				x	x		x x	4
Acompanhar o desenvolvimento do aluno a partir de postagens nos fóruns	x	x	x		x		x	5
Avaliar se o aluno não consegue desenvolver as tarefas devido a deficiências de aprendizado de conteúdos anteriormente abordados no curso	x						x	2
Avalio se o aluno não consegue desenvolver as tarefas devido a deficiências de aprendizado trazidas de antes do início do curso								0

Fonte: Elaboração própria. Nota: Cada respondente podia marcar, no máximo, três opções.

Ao detectar dificuldades de aprendizagem, os tutores buscavam elucidar as dúvidas prontamente (5; 71%) e dar retorno (*feedback*) das atividades realizadas com brevidade (4; 57%) (**Tabela 8**). Essas ações aproximam tutor e aluno por mitigarem a falta de proximidade física e incentivarem a participação. Segundo Oliveira (2009), a aprendizagem a distância seria favorecida pelo contato constante com a tutoria.

Ninguém acreditava que abrandar as relações hierárquicas militares, elogiar o aluno ou estabelecer vínculos seriam úteis em casos de dificuldades de aprendizagem (**Tabela 8**).

Nenhum tutor cria que a falta de afetividade pudesse desencadear problemas de aprendizagem (**Tabela 5**), nem que o estabelecimento de vínculos afetivos fosse necessário

para ajudar alunos com dificuldades (**Tabela 8**). Entretanto, para os tutores respondentes, seria essencial desenvolver a empatia (5; 71%), a ética (4; 57%) e a cordialidade (4; 57%) para ajudar o aluno a superar dificuldades. Contudo, a aceitação a idiosincrasias seria dispensável (1; 14%). A importância de o tutor ser cordial, empático e ético foi destacada em outras pesquisas (TENÓRIO *et al.*, 2014a; 2014b).

Tabela 8. Ações dos tutores para ajudar alunos com dificuldades de aprendizagem – Brasil – 2015.

Ação do tutor para ajudar alunos com dificuldades de aprendizagem	Tutores							Total
	A	B	C	D	E	F	G	
Analisar o perfil do aluno para tentar entender as causas das dificuldades	x			x				2
Estimular o aluno com frases incentivadoras e cordiais		x					x	2
Tirar dúvidas prontamente	x	x		x		x	x	5
Dar retorno (<i>feedback</i>) com brevidade das atividades realizadas	x		x			x	x	4
Fornecer material de estudo complementar								0
Incentivar que o aluno busque materiais de estudo além dos disponíveis no AVA					x	x		2
Intensificar a relação tutor-aluno com uma comunicação mais frequente		x	x	x				3
Estabelecer vínculos afetivos								0
Compartilhar experiências adversas vivenciadas durante a rotina de estudo e trabalho						x		1
Incentivar os alunos a compartilharem experiências adversas vivenciadas durante a rotina de estudo e trabalho								0
Promover a cooperação e a sociabilidade para humanizar o AVA.			x					1
Sugerir trabalhos colaborativos						x		1
Informar com clareza os critérios de avaliação das atividades								0
Suavizar a relação hierárquica entre tutor e alunos, considerado o contexto militar								0
Estabelecer uma relação menos hierárquica entre alunos								0
Flexibilizar a hierarquia e a conduta militares no AVA								0
Elogiar o progresso do aluno de forma particular								0
Elogiar o progresso do aluno publicamente								0

Fonte: Elaboração própria. Nota: Cada respondente podia marcar, no máximo, três opções.

Segundo a percepção dos cursistas, as duas ações do tutor que mais poderiam ajudar em casos de dificuldades de aprendizagem seriam analisar o perfil do aluno para tentar entender as causas (35; 55%) e sanar as dúvidas prontamente (30; 52%) (**Tabela 9**). Solucionar rapidamente as dúvidas também seria importante para mais de metade dos tutores (**Tabela 8**). Para Oliveira (2009) e Tenório *et al.* (2014b), conhecer o perfil do cursista ajudaria o tutor a respeitar sua autonomia e atuar de acordo com as características individuais.

Similarmente aos tutores (**Tabela 8**), poucos alunos criam que abrandar as relações hierárquicas, elogiar ou estabelecer vínculos afetivos pudessem contribuir para vencer dificuldades de aprendizagem (**Tabela 9**).

Tabela 9. Percepções dos cursistas sobre as ações do tutor capazes de ajudar em dificuldades de aprendizagem – Brasil – 2015.

Percepções dos cursistas sobre as ações do tutor capazes de ajudar com dificuldades de aprendizagem	Total
Analisar o perfil do aluno para tentar entender as causas das dificuldades	35
Estimular o aluno com frases incentivadoras e cordiais	8
Tirar dúvidas prontamente	32
Dar retorno (<i>feedback</i>) com brevidade das atividades realizadas	12
Fornecer material de estudo complementar	15
Incentivar que o aluno busque materiais de estudo além dos disponíveis no AVA	7
Intensificar a relação tutor-aluno com uma comunicação mais frequente	11
Estabelecer vínculos afetivos	4
Compartilhar experiências adversas vivenciadas durante a rotina de estudo e trabalho	3
Incentivar os alunos a compartilharem experiências adversas vivenciadas durante a rotina de estudo e trabalho	6
Promover a cooperação e a sociabilidade para humanizar o AVA	7
Sugerir trabalhos colaborativos	1
Informar com clareza os critérios de avaliação das atividades	1
Suavizar a relação hierárquica entre tutor e alunos, considerado o contexto militar	2
Estabelecer uma relação menos hierárquica entre alunos	1
Flexibilizar a hierarquia e a conduta militares no AVA	5
Elogiar o progresso do aluno de forma particular	0
Elogiar o progresso do aluno publicamente	1

Fonte: Elaboração própria. Nota: Cada respondente podia marcar, até, três opções. O aluno 49 não respondeu.

Segundo os tutores, o principal papel da afetividade na redução da retenção de cursistas seria fazer o aluno sentir-se parte de um grupo (5; 71%) (**Tabela 10**). Tal resultado converge com o pensamento de Mendes *et al.* (2015) sobre a importância de promover a interação a partir da afetividade para estimular a aprendizagem. Mahoney e Almeida (2005) destacaram ainda que formar vínculos afetivos, em geral, faria o aluno interessar-se pelo curso e diminuiria a retenção.

Tabela 10. Percepções dos tutores sobre a influência da afetividade entre tutor e aluno na redução da retenção – Brasil – 2015.

A influência da afetividade entre tutor e aluno na redução da retenção de cursistas	Tutores							Total
	A	B	C	D	E	F	G	
Por motivar o aluno			x	x				2
Por fazer o aluno sentir-se parte de um grupo		x	x	x	x	x		5
Por fazer o aluno sentir-se confiante							x	1
Por fazer o aluno sentir-se apoiado								1
Por fazer o aluno perceber que dificuldades de aprendizagem podem ocorrer com outros também		x				x		2
Por ser fundamental ao ensino-aprendizagem					x		x	2
A afetividade entre tutor e aluno não é capaz de reduzir a retenção de cursistas	x							1

Fonte: Elaboração própria. Nota: Cada respondente podia marcar, no máximo, duas opções.

Os dados obtidos sobre a atuação dos tutores pesquisados sugerem que, para eles, a afetividade estaria relacionada ao sentimento de pertencer a uma comunidade de aprendizagem, em vez de à relação entre tutor e aluno.

Tabela 11. Causas de retenção no curso de sargentos apontadas pelos alunos – Brasil – 2015.

Causas de retenção no curso de sargentos apontadas pelos alunos	Total
Falta de interesse por novos conhecimentos	41
O aluno não se sentir confortável com a EaD. Por exemplo, por não gostar de comunicar-se pelo computador ou da maior autonomia requerida para estudar a distância	16
O aluno interagir pouco com os colegas pelo fórum, o bate-papo ou por outra TIC	17
O aluno interagir pouco com o tutor pelo fórum, o bate-papo ou por outra TIC	15
Pelo curso ser a distância, a falta de contato pessoal dificulta estabelecer vínculos afetivos com os colegas	5
O tutor exigir que a hierarquia e a conduta militares sejam observadas mesmo no AVA	15
Pelo curso ser a distância, a falta de contato pessoal dificulta estabelecer vínculos afetivos com o tutor	3

O rigor e a disciplina militares	11
“Carga horária (elevada) de serviço”	1

Fonte: Elaboração própria. Nota: Cada respondente podia marcar, no máximo, três opções. A alternativa denotada entre aspas foi acrescentada por um pesquisado em complemento à opção “Outra”.

A maioria dos alunos (41; 64%) reportou a falta de interesse em adquirir conhecimentos como a causa mais comum de retenção no curso de sargentos (**Tabela 11**). Costa (2015), ao analisar as posturas de alunos a distância de universidades argentinas, destacou os prejuízos à aprendizagem provocados pelo descompromisso.

Comparativamente, a falta de interação com colegas e tutores era julgada menos significativa como causa de retenção (**Tabela 11**). Fato instigante, pois na **Tabela 2**, os alunos apontaram a comunicação como imprescindível ao aprendizado.

Ainda que o curso de sargentos fosse ligado à ascensão na carreira, o militarismo no AVA era considerado deletério por muitos pesquisados (**Tabela 11**).

Só cinco alunos achavam que a falta de afetividade do tutor (**Tabela 6**) desencadearia problemas de aprendizagem. Mas, para grande parte, a afetividade seria capaz de reduzir a retenção por aumentar a motivação (27; 42%), embora poucos a julgassem fundamental ao ensino-aprendizagem (9; 14%) (**Tabela 12**).

De acordo com Tenório *et al.*(2014a) e Mendes *et al.*(2015), um espaço virtual receptivo e acolhedor faria os alunos sentirem-se valorizados e estimulados, de modo que a afetividade do tutor ajudaria na superação de dificuldades de aprendizagem e na redução da retenção de cursistas a distância.

Tabela 12. Percepções dos cursistas sobre a influência da afetividade entre tutor e aluno na redução da retenção – Brasil – 2015.

Percepções dos cursistas sobre a influência da afetividade entre tutor e aluno na redução da retenção	Total
Por motivar o aluno	27
Por fazer o aluno sentir-se parte de um grupo	13
Por fazer o aluno sentir-se confiante	13
Por fazer o aluno sentir-se apoiado	12
Por fazer o aluno perceber que dificuldades de aprendizagem podem ocorrer com outros também	12
Por ser fundamental ao ensino-aprendizagem	9
A afetividade entre tutor e aluno não é capaz de reduzir a retenção de	10

cursistas

“A afetividade é desnecessária, sobretudo, em curso em ambiente militar 1
[...]”

Fonte: Elaboração própria. Nota: Cada respondente podia marcar, no máximo, duas opções. Os alunos 24 e 49 não responderam. A alternativa denotada entre aspas foi acrescentada por um pesquisado em complemento à opção “Outra”.

A compilação dos dados permite inferir que os alunos consideravam a interação com o tutor e a flexibilização do militarismo no AVA importantes para a aprendizagem. Contudo, vínculos afetivos seriam secundários.

Considerações finais

A modernização das tecnologias aproveitados na EaD trouxe mudanças no que diz respeito à prática pedagógica e ao auxílio prestado em casos de dificuldades de aprendizagem. O uso de AVAs tornou mais próxima à relação do aluno com seu curso e o tutor. Nesse contexto, é interessante entender o papel da afetividade na superação de dificuldades e na redução da retenção.

Com a pesquisa, buscou-se verificar quais fatores interfeririam na construção de vínculos e como a afetividade influenciaria em dificuldades de aprendizagem a distância, ao considerar a oposição entre a rigidez militar e a flexibilidade promovida pelo AVA. Para isso, foram colhidas, por meio de questionário *on-line*, as percepções de sete tutores e sessenta e quatro alunos de um curso a distância de aperfeiçoamento de sargentos da polícia militar.

Os dois grupos divergiam em escolaridade. Todos os tutores possuíam curso superior, enquanto a maioria dos alunos tinha apenas o ensino médio.

Para muitos tutores e alunos, vários fatores influenciariam na construção de vínculos afetivos. A principal forma de estimulá-la seria ajudar em caso de dificuldade de aprendizagem. Já a falta de comunicação frequente entre tutor e aluno, desestimulá-la-ia.

Os tutores indicaram a empatia como a competência socioafetiva mais importante ao ajudar o aluno a superar dificuldades de aprendizagem. Mas, nenhum grupo considerava a falta de afetividade capaz de desencadear problemas de aprendizagem.

Por outro lado, a maioria dos tutores e dos alunos reputava a dificuldade de acesso à internet um fator preponderante a desencadear problemas de aprendizagem na EaD. Contudo, a retenção era atribuída, pelos alunos, à falta de interesse por novos conhecimentos. Os dois grupos consideravam que a afetividade entre tutor e aluno

contribuiria para reduzir a retenção. Para os tutores, ela despertaria o sentimento de pertencer a um grupo. Já para os alunos, ela os motivaria.

Constatou-se ainda que as estratégias, comumente, adotadas pelos tutores para reconhecer dificuldades de aprendizagem, eram acompanhar postagens em fóruns, avaliar se o aluno parecia entender o conteúdo ao realizar tarefas e analisar a interação com a tutoria.

Uma ação tida como eficaz, por mais de metade dos tutores e dos alunos, para ajudar em dificuldades de aprendizagem, seria o tutor esclarecer dúvidas prontamente. Todavia, para os alunos, também seria muito importante o tutor analisar o perfil de cada um para tentar entender as causas das dificuldades.

Na EaD, a afetividade deveria ser encarada como um elemento primordial na aproximação entre tutor e aluno, por propiciar um ambiente de aprendizado humanizado e acolhedor.

A pesquisa denotou ser imprescindível o tutor comunicar-se frequentemente com os alunos e ajudar em casos de dificuldades de aprendizagem. O militarismo pareceu influenciar pouco as interações no AVA. Posturas afetivas seriam essenciais para motivar os alunos.

Ao considerar-se o fato de todos os pesquisados serem militares, ligados a um curso de uma mesma instituição, novas pesquisas poderiam explorar outros cursos ou instituições de modo a entender a pluralidade de perfis presentes em cursos militares a distância.

Referências

ANDRADE, J.B.F. **A mediação na tutoria online**: o entrelace que confere significado à aprendizagem. 94 f. 2007. Dissertação (Mestrado em Tecnologia da Informação e Comunicação na Formação em Educação a Distância). Universidade Federal do Ceará, Salvador, 2007.

BALBÉ, M. M. G. A interlocução entre professor tutor e aluno na educação a distância. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 21, p. 215-224. 2003.

BERNARDINO, H.S. A tutoria na EaD: os papéis, as competências e a relevância do tutor. **Revista Paidéi@**: Revista Científica de Educação a Distância da Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES), Santos, v. 2, n. 4, jul. 2011.

BORGES, F.V.A.; SOUZA, E.R. Competências essenciais ao trabalho tutorial: estudo bibliográfico. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 1., 2012, São

Carlos. **Anais eletrônicos...** São Carlos: UFSCar, 2012. Disponível em: <<http://sistemas3.sead.ufscar.br/ojs1/index.php/sied/article/view/178/85>>. Acesso em: 14 dez. 2015.

CARVALHO, A.B.G. Os múltiplos papéis do professor em educação a distância: uma abordagem centrada na aprendizagem. In: ENCONTRO DE PESQUISA EDUCACIONAL DO NORTE E NORDESTE, 18., 2007, Maceió. **Anais eletrônicos...** Maceió, 2007. Disponível em: <<http://www.ebah.com.br/content/ABAAAZscAF/papeis-professor-na-ead>> Acesso em: 14 dez. 2015.

CARVALHO, M.R.; LIMA, R.L. A Importância da afetividade na EaD: uma perspectiva de Wallon. **Revista EDaPECI**, São Cristóvão (SE), v. 15, n. 1, p. 192-205, 2015.

COSTA, A.C.C. Elecciones y rechazos entre pares em situaciones de trabajo grupal mediado tecnologicamente. **Revista Iberoamericana de educación a Distancia**, v. 18, n. 1, p. 213-229, 2015.

CRUZ, S.R.M.; SOUZA, A.M. Afetividade e EaD: caminhos possíveis. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE ENSINO SUPERIOR A DISTÂNCIA, 11., 2014, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis: UFSC, 2014. Disponível em: <<http://esud2014.nute.ufsc.br/anais-esud2014/files/pdf/128138.pdf>>. Acesso em: 14 dez. 2015.

DORJÓ, D.S. Relações afetivas: reais possibilidades na educação a distância. **Texto livre: linguagem e tecnologia**, Belo Horizonte, v. 4, n. 2, p. 1-10, 2011.

GABARDO, P.; QUEVEDO, S.R.P.; ULBRICHT, V.R. Estudo comparativo das plataformas de ensino-aprendizagem. **Revista Eletrônica de Biblioteconomia e Ciência da Informação**, Florianópolis, n. esp., p. 64-84, 2. sem. 2010.

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2010.

LISBÔA, E.S.; COUTINHO, C.P. Comunidades virtuais: sistematizando conceitos. **Revista Paidéi@: Revista Científica de Educação a Distância da Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES)**, Santos, v. 2, n. 4, jul. 2011.

LOPES, M.C.L.P.; XAVIER, S.L.C. A afetividade nas inter-relações professores e alunos no ambiente digital. **Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância**, São Paulo, v. 6, p. 1-17, dez. 2007. Disponível em: <http://www.abed.org.br/revistacientifica/Revista_PDF_Doc/2007/2007_A_Afetividade_nas_inter_relacoes_Maria_Lopes.pdf>. Acesso em: 14 dez. 2015.

MAHONEY, A.A.; ALMEIDA, L. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da educação**, São Paulo, v. 20, n. 20, p. 11-30, jun. 2005.

MARCONDES, L.N.L.; DEGÁSPERI, A. A afetividade como instrumento no EaD. **Revista Paidéi@**. São Paulo, v. 6, n. 10, p. 1-17, jul. 2014.

MENDES, N.T.; SANTOS, N.A.S.; TENÓRIO, T.; TENÓRIO, A. As competências socioafetiva aceitação e honradez segundo a percepção de tutores a distância. **Revista Iberoamericana de Educación a Distancia**, Madrid, v. 18, n 1, p. 129-149, 2015.

OLIVEIRA, C.L.A.P. Afetividade, aprendizagem e tutoria online. **Revista EDaPECI**. Sergipe, ano 3, v. 3, p. 1-16, dez. 2009.

ROMÃO, E.S.; NUNES, C.A. Ensinar e aprender a distância: que mais importa? **Revista EDaPECI**, São Cristóvão (SE), v. 13, n. 12, p. 262-277, 2013.

TENÓRIO, A.; SOUTO, E.V.; TENÓRIO, T. Percepções sobre a competência socioafetiva de cordialidade e a humanização da tutoria a distância. **Revista EaD em Foco**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 36-47, jun. 2014a.

TENÓRIO, A.; CARVALHO, L.S.Q.; VITAL, I.P. TENÓRIO, T. Competências pedagógicas e socioafetivas de tutores a distância na percepção de alunos. **Revista EDaPECI**, Sergipe, v.14. n. 3, p. 522-544, set./dez. 2014b.

TENÓRIO A., FERREIRA, R.S.L.; ALMEIDA, M.C.R.; ZUCON, L.H., TENÓRIO, T. Ferramentas de Educação a Distância: A visão do tutor. **Revista EaD em Foco**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 48-60, jun. 2014c.

TENÓRIO, A.; BEZERRA, C.K.B.; TENÓRIO, T. Competências gerenciais do tutor na educação a distância. **Revista Paidéi@**: Revista Científica de Educação a Distância da Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES), Santos, v. 7, n. 12, jun. 2015.

TORRES, P. L.; SIQUEIRA, L. M. M. Educação Virtual nas Universidades: As Contribuições da Aprendizagem Colaborativa. **Revista Historia de la Educación Latinoamericana**, Boyacá, vol. 14, n. 19, p.175-204, jul/dez. 2012.

YIN, R.K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. São Paulo: Bookman, 2010.

Recebido em: 26 de dezembro de 2015

Aceito em: 20 março de 2016