



Experiências de mediação de uma professora-tutora na Educação a Distância: da avaliação ao *feedback*

Ana Carolina Parolini Borges Durante - Universidade Federal de Uberlândia
ana.parolini@ufu.br; <https://orcid.org/0000-0003-0450-2158>

Valeska Virgínia Soares Souza Universidade Federal de Uberlândia
valeskasouza@ufu.br; <https://orcid.org/0000-0001-5419-9308>

Resumo. Neste artigo, socializamos e discutimos experiências de educação a distância vividas por uma professora-tutora no Projeto Saúde com Agente, com foco no fortalecimento da política de Atenção Básica do Sistema Único de Saúde. Primeiramente, compartilhamos as narrativas e algumas reflexões da professora-tutora em suas primeiras interações com cursistas do referido projeto, em uma tentativa de acolhimento e apoio a esses cursistas. Na sequência, abordamos as experiências que levaram à identificação da turma como Confiança. Para concluir, apresentamos discussões relacionadas ao processo de desempacotar essas experiências de mediação, que demonstram uma postura de valorizar o feedback aos cursistas no lugar de uma avaliação que desconsiderasse a complexidade da construção de conhecimento.

Palavras-chave: Educação a Distância; Experiências de Tutoria; Mediação, Feedback e Avaliação

Mediation experiences of a teacher-tutor in Distance Education: from assessment to feedback

Abstract. In this article, we share and discuss the distance education experiences of a teacher-tutor in the Health with Agents Project, with a focus on strengthening the Primary Care policy of the Brazilian Unified Health System. Firstly, we share the narratives and some reflections of the teacher-tutor in her first interactions with the course participants in this project, in an attempt to welcome and support them. Next, we discuss the experiences that led to the class being named with the title Trust. To conclude, we present discussions related to the process of unpacking these mediation experiences, which demonstrate an attitude of valuing feedback to the course participants rather than an evaluation that disregards the complexity of knowledge construction.

Keywords: Distance Education; Tutoring Experiences; Mediation, Feedback and Assessment

1. Introdução

As experiências socializadas e discutidas neste artigo estão circunscritas na interface entre os contextos da Educação na Saúde e da Educação a Distância. Entendemos Educação na Saúde como o conjunto de iniciativas de formação e qualificação dos trabalhadores do Sistema Único de Saúde (SUS) (Ministério da Saúde, 2024). Já a Educação a Distância (EaD) é definida por Moore e Kearsley (2007) como o aprendizado planejado que acontece geralmente em um lugar diferente do local do ensino, que exige



técnicas específicas de elaboração do curso e de instrução, comunicação por meio de diversas tecnologias, além de disposições organizacionais e administrativas especiais.

Segundo Moore e Kearsley (2007), a EaD evoluiu ao longo de cinco gerações, identificáveis pelas principais tecnologias de comunicação empregadas. A primeira geração é definida pelos autores como estudo por correspondência enquanto Maia e Mattar (2008) voltam ainda mais no tempo e apontam para a comunicação pré-histórica por meio de desenhos e para as cartas de Platão como de primeira geração. Na sequência, a geração de transmissão por rádio e TV agregou as dimensões oral e visual à apresentação de informações aos alunos a distância. A terceira geração – das universidades abertas – passou a integrar áudio, vídeo e correspondências, com orientação face a face, usando equipes de cursos e um método prático para a criação e a veiculação de instrução em uma abordagem sistêmica. Em seguida, a teleconferência por áudio, vídeo e computador proporcionou a interação, a distância, em tempo real, de alunos com outros alunos e com instrutores. A quinta geração, a de classes virtuais com base na Internet, propiciou a convergência entre texto, áudio e vídeo em uma única plataforma de comunicação, apresentando, geralmente, métodos construtivistas e colaborativos de aprendizagem.

Hoje, observamos um crescimento da EaD, de certa forma, propiciado pelo maior acesso à Internet para condução de EaD no modelo da quinta geração. Conforme dados do Censo da Educação Superior 2017, o aumento nos últimos dez anos foi de 17,6% e a EaD já atende mais de 1,7 milhão de alunos, o que representa uma participação de 21,2% dos alunos de graduação no país. Tal crescimento exponencial demanda a compreensão de que para além das tecnologias mobilizadas para o desenho e a implementação de cursos na modalidade de EaD, é necessário considerarmos a quebra de paradigma educacional causada por tal contexto (Moraes Filho; Souza, 2017).

Os autores ainda esclarecem que ser aluno a distância é diferente, pois demanda habilidades e aptidões diferentes das escolas tradicionais. Desse modo, esses alunos necessitam de diferentes tipos de suporte para diferentes os diferentes desafios do uso das tecnologias digitais. Por não estarem familiarizados com a EaD, muitos alunos hesitam quanto a fazer o curso, apresentam resistência que precisa ser suplantada para que a permanência dos estudantes no curso seja mantida (Moore; Kearsley, 2007). Por essa razão, ser professor-tutor a distância também é diferente, já que ele deve desenvolver estratégias de comunicação, mediação para o processo de ensino e aprendizagem, além de conhecer e saber operar os ambientes de aprendizagem.

A formação de professores-tutores a distância tende a oportunizar a exploração de conteúdos teórico-práticos e de legislação aderentes à Educação a Distância, ao passo em que vivenciem práticas relacionadas a essa modalidade. Os seguintes temas, relacionados à EaD mostram-se importantes no processo de formação de professores-tutores no contexto específico do curso de Letras-Inglês: conceitualização, histórico e legislação; perfis de atuação; estrutura e design de cursos; materiais didáticos; práticas de linguagem; interação e mediação para o ensino de compreensão e produção escrita e oral em língua inglesa; práticas inclusivas, colaborativas e avaliativas.

Dentre os temas elencados, destacamos como a mediação, que se articula com a avaliação da aprendizagem e com o feedback docente, constitui-se um tema relevante para a formação de professores-tutores em quaisquer áreas do saber. Para Ribas (2019, p. 154), “a mediação pedagógica e o *feedback* nos fóruns de discussão precisam ser cuidadosamente pensados de forma que possam auxiliar” na construção de conhecimentos e no desenvolvimento de habilidades e competências dos cursistas,



guiados pelo profissional responsável pela tutoria em um curso na modalidade a distância.

A pesquisadora defende a importância de fornecer feedback que incentive a participação dos alunos e a interação entre professor tutor e alunos na construção de conhecimentos.

É nesse contexto formativo que compartilhamos e discutimos as experiências de mediação de uma das autoras deste trabalho, que atuou como professora-tutora no Projeto Saúde com Agente de setembro de 2022 até a finalização da primeira edição. Justificamos nossa escolha por denominar de professora-tutora a profissional que atuou no Programa Saúde com Agente, com base na complexidade das atividades realizadas não só no acompanhamento administrativo dos estudantes, mas também no acompanhamento pedagógico e formativo no Ambiente Virtual de Aprendizagem institucionalizado, bem como em espaços alternativos, os quais serão socializados neste artigo.

Este artigo está organizado em 5 (cinco) seções além desta introdução. Na primeira seção, apresentamos o percurso teórico-metodológico deste trabalho, a pesquisa narrativa. Na segunda seção, compartilhamos as narrativas e algumas reflexões da professora-tutora em suas primeiras interações com cursistas do Projeto Saúde com Agente. Na terceira seção, são abordadas as experiências que levaram à nomeação da turma como Confiança. Na quarta seção, desempacotamos essas experiências, compreendendo o processo de desempacotar como considerar “as forças (sociais, políticas, culturais e outras) que moldam as narrativas e as formas que as pessoas se engajam com elas” (Bhatia, 2020, p. 62). Por fim, apresentamos algumas considerações finais acerca das experiências vividas pela professora-tutora no contexto do Projeto Saúde com Agente.

2. Percurso teórico-metodológico

Como conduzimos uma pesquisa narrativa, intitulamos a seção geralmente nomeada por Materiais e Métodos de Percurso teórico-metodológico. Segundo os pesquisadores Clandinin e Connelly (2015) a pesquisa narrativa é definida como um caminho para o entendimento da experiência. Para os autores (2015, p. 27), “experiências são as histórias que as pessoas vivem. As pessoas vivem histórias e no contar dessas histórias se reafirmam, modificam-se e criam novas histórias.” Sendo assim, a experiência é o ponto de partida da pesquisa narrativa.

O percurso teórico-metodológico proposto por Clandinin e Connelly (2015) é fortemente influenciado por John Dewey (1938). Para o filósofo, uma experiência nunca se dá por si mesma, estática no tempo e espaço, mas resulta de experiências passadas e gera outras futuras, o que caracteriza a continuidade da experiência, ou o *continuum* experiencial.

O contexto do presente trabalho está circunscrito no Projeto Saúde com Agente desenvolvido por meio da parceria entre a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, o Ministério da Saúde e o Conselho Nacional de Secretarias Municipais de Saúde - CONASEMS, para a formação técnica de Agentes Comunitários de Saúde (ACS) e Agentes de Combate às Endemias (ACE). Trata-se de uma formação na modalidade a distância, com o objetivo de fortalecer a política de Atenção Básica do Sistema Único de Saúde (SUS). Embora o projeto tenha promovido a formação técnica tanto de ACS quanto de ACE, esclarecemos que as experiências aqui socializadas foram vividas com uma turma de Agentes Comunitários de Saúde.



3. As primeiras interações com os cursistas

Nesta seção, apresentamos duas narrativas relativas aos primeiros contatos da professora-tutora com os cursistas do Projeto Saúde com Agente e algumas reflexões incorporadas nas experiências narradas.

Minha chegada ao Saúde com Agente um mês após o início do curso

Em meados de fevereiro de 2022 recebi uma mensagem da Seção de Educação em Saúde da Secretaria Municipal de Saúde onde trabalho, apresentando o edital para a seleção de tutores do curso Saúde com Agente. Eu fiquei animada com a possibilidade de atuar como tutora naquele contexto, pois poderia unir minhas duas formações ao meu desejo genuíno de ser professora. Inscrevi-me para o processo seletivo e, embora eu tenha dupla formação acadêmica, sou farmacêutica atuante no Sistema Único de Saúde e licenciada em Letras na modalidade a distância por uma instituição pública, o fato de não ter experiência de tutoria, inviabilizou que eu fosse selecionada no primeiro edital. Algum tempo depois, um novo edital foi publicado. Lembro-me que meu desejo em assumir a vaga era tão grande que escrevi um e-mail me colocando disponível como voluntária no projeto. Em setembro do mesmo ano, recebi uma mensagem de WhatsApp de uma coordenadora, perguntando-me sobre meu interesse em assumir a vaga de tutora. Imediatamente, eu respondi positivamente e no dia 14 de setembro iniciei minhas atividades. Quando abri o Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) CONASEMS, havia 186 atividades pendentes de avaliação, referentes às cinco disciplinas já concluídas desde o início do curso: EaD: Fundamentos, AVA e Ferramentas; Introdução à Informática Básica; Linguagem e Comunicação; Ética Profissional e Relações Interpessoais e Política Nacional de Educação Permanente e Educação Popular em Saúde. Eu respirei fundo e comecei a ler as mensagens dos fóruns de boas-vindas. As mensagens de gratidão pela oportunidade de aprendizagem foram marcantes para mim. Essas mensagens começavam a me sinalizar o perfil dos estudantes, o valor que davam à oportunidade e a importância que o curso representava não apenas para vida profissional, mas para a vida pessoal. Fui entendendo que aquela era a primeira e talvez única formação acadêmica de muitos Agentes Comunitários de Saúde. Enquanto isso, quando os estudantes entenderam a minha chegada, comecei a receber inúmeras mensagens questionando sobre a nota das atividades avaliativas e, então, decidi criar um grupo no WhatsApp para me aproximar da turma, criar vínculo e criar um espaço de otimismo e segurança para que eles continuassem ativos no curso.

O grupo no WhatsApp

Embora a recomendação da coordenação de tutoria tenha sido que as minhas interações com os estudantes fossem realizadas no AVA CONASEMS, naquele momento, percebi que o grupo de WhatsApp poderia me auxiliar a dar orientações pontuais sobre o uso do AVA, especialmente. Na minha primeira semana de atuação como professora-tutora, percebi que apesar de os estudantes terem contato com tecnologias digitais, como os tablets para o registro das ações de saúde no e-SUS^A, entendi que a tecnologia que envolve um curso a distância era algo completamente novo para a maioria dos estudantes. Então, criei um grupo cujo nome era Turma ACS-XXX^B e escrevi as seguintes mensagens de boas-vindas e algumas orientações:



“Boa tarde, queridas e queridos ACS e estudantes da turma XXX!

Estou muito feliz por estar aqui com vocês! Já conversei com alguns no AVA e recebi essa super sugestão de um colega para criar o grupo de WhatsApp.

Eu sou a Ana Carolina (podem me chamar como vocês quiserem, Ana Carolina, Ana, Carol...) e eu serei a tutora de vocês durante o curso! Eu desejei muito estar aqui porque eu amo ser professora e aprender, estudar! Por isso, estarei aqui ao lado de vocês para o que precisarem!

Sejam muito bem-vindas e vindos e vamos juntas e juntos rumo ao sucesso!

Eu já li todas as mensagens de vocês do primeiro fórum e tentei interagir com todas e todos vocês! E assim eu pretendo conduzir até o final. Quero que se sintam seguros e confiantes! Contem com meu empenho e carinho para isso!”

Após essa mensagem, percebi que havia uma grande expectativa com a minha chegada. Mensagens como “esperei ansiosa por este grupo” foram recorrentes. Porém, a preocupação com a pontuação, ou a falta de pontuação, nas atividades parecia unanimidade. Associado a isso, o grupo recebia inúmeras mensagens de pedidos de ajuda sobre como utilizar o AVA, por exemplo:

“Boa tarde, tutora! Se possível, gostaria que você nos ensinasse como interagir no AVA. Eu e as minhas colegas de trabalho ainda não sabemos. Desde já agradeço.”

As demandas do curso eram inúmeras, o fato de eu ter iniciado minhas atividades após o início do curso culminou numa sobrecarga de atividades e, nesse contexto, o grupo de WhatsApp facilitou bastante a minha mediação com os estudantes. Para orientação de como utilizar o AVA eu realizei orientações por escrito, por fotos, utilizando a ferramenta de captura de imagem e até mesmo por vídeo. Por outro lado, o WhatsApp proporcionou que as mensagens questionando a pontuação ou a cobrança para receberem as notas das atividades não parassem de chegar. Isso me deixava ansiosa, porque eu queria atender a todos e, ao mesmo tempo, queria convencê-los que a nota não era o mais importante do curso. O grupo de WhatsApp também contribuiu para que eu compreendesse que, em alguns casos, a falta da pontuação não era o problema principal, mas a dificuldade de operar o AVA ou compreender a distribuição dos pontos e os critérios de avaliação. Por isso, gravei cinco áudios, aproximadamente 10 minutos, com orientações sobre essas questões. Percebi que as orientações faladas eram melhor compreendidas que as explicações escritas e, mais uma vez, senti que o WhatsApp facilitava meu processo de mediação.

4. A emergência da turma Confiança

Nesta seção, apresentamos três narrativas que se referem a como a turma de cursistas do Projeto Saúde com Agente passou a ser concebida pela professora-tutora e algumas reflexões incorporadas nas experiências narradas.

Criando vínculos: o nascimento da Turma Confiança

Durante o Fórum da Disciplina 4, Ética Profissional e Relações Interpessoais, os estudantes deveriam responder qual seria a atitude mais prudente diante de uma

situaçãoproblema proposta em que foi identificada a falta de abertura de membros de uma família para tratar dos problemas enfrentados naquele ambiente. Aquele foi o fórum com maior engajamento de participação. Os ACS puderam relatar problemas reais de ética e de relacionamento entre eles e as pessoas que assistiam. Foi um fórum volumoso, rico de experiências e de escrita. Eu estava satisfeita com o desempenho dos estudantes e pensei em dar um feedback que fosse comum a todos. Então, copiei e coleí uma a uma das respostas num editor de textos com a intenção de fazer uma nuvem de palavras e identificar os termos de maior recorrência, aqueles que identificassem a conduta profissional e ética dos estudantes diante da situação proposta. O resultado é apresentado na Figura 1 - Nuvem de palavras do Fórum da disciplina Ética Profissional e Relações Interpessoais, a seguir.

Figura 1- Nuvem de palavras do Fórum da disciplina Ética Profissional e Relações Interpessoais



Fonte: elaborado pela professora-tutora com base nas respostas dos cursistas.

Quando vi o resultado, imediatamente escrevi para a turma no WhatsApp com a imagem da nuvem de palavras com uma breve explicação do que representa o recurso. Houve uma grande movimentação no grupo, algumas mensagens reforçando a superação, outras agradecendo pela minha interação, ao que respondia: “*Quanto mais **confiança** a gente construir, melhor para todas e todos nós!*”

O WhatsApp não foi suficiente: interagindo pelo Google Meet

O maior desafio da minha mediação foi a atividade avaliativa da Disciplina 9, Geoprocessamento em Saúde, Cadastramento e Territorialização. A tarefa “Construindo o mapa do meu território, utilizando o geoprocessamento em saúde e unificando o território de atuação do ACS e ACE” provocou uma grande agitação na turma. Não apenas pela dificuldade de compreensão da proposta da atividade, como pela dificuldade de realizar a entrega do arquivo no AVA. O volume de mensagens, tanto no AVA quanto no WhatsApp era muito grande. Eu já havia entendido que as orientações enviadas por áudio eram melhor compreendidas, mas para atividade da disciplina 9 o WhatsApp não



foi suficiente. Eu não estava conseguindo atender a demanda de dúvidas e, por isso, fiz a proposta de realizar dois encontros síncronos em dias e horários distintos, que chamei de monitoria, para tirar dúvidas sobre a tarefa que a turma deveria realizar. A ideia foi bem aceita pela turma e nos encontramos virtualmente nos dias 20 e 21 de outubro de 2022. No primeiro encontro, sete alunos compareceram. No segundo, apenas um. Aquele foi um momento muito proveitoso, no qual pude compartilhar a tela do computador e fazer o passo a passo da atividade com os estudantes. Porém, o mais importante foi o fortalecimento do vínculo entre os estudantes, alguns se reconheceram, compartilharam suas experiências profissionais e puderam falar de si. Eu também pude falar de mim e sobre meu cenário de atuação profissional, afinal eu estava a, aproximadamente, 660 quilômetros de distância dos estudantes. Após, compartilhei uma foto do encontro no grupo de WhatsApp e as mensagens manifestaram um sentimento de confiança e tranquilidade para execução da tarefa proposta.

Nossa relação tem uma identidade: somos a Turma Confiança

No dia 31 de outubro foi realizada uma *live* no canal do Projeto Saúde com Agente cujo tema era “Tutores: principais questões pedagógicas dos cursos Saúde com Agente”. Uma estudante assistiu a *live* e encaminhou a seguinte mensagem no grupo de WhatsApp:

“Professora, gostaria de parabenizá-la, pois tudo que falou na *live*, de como um tutor deve agir diante de todas as situações no fórum, com nossas dúvidas, de como nos responder com incentivos, você já faz. Então, só posso ficar feliz por ter você como minha tutora”.

Essa mensagem, foi acompanhada de outras como: “Verdade”, “Que sorte a nossa!”, “Vi você enquanto eles falavam na *live*”. Eu fiquei feliz com a manifestação de carinho e expliquei que minha segunda graduação foi cursada a distância e que, como eles, eu também ficava ansiosa para receber feedback da minha tutora. E acrescentei:

“Eu gostei da parte da *live* que diz que o tutor deve criar um espaço de confiança para perguntas e confiança é a palavra da nossa turma!”.

A partir de então, eu passei a me referir à turma como Turma Confiança, um espaço seguro no qual pudemos construir conhecimento juntos, enquanto eles se constituíam técnicos em Agente de Saúde, eu me constituía professora-tutora. Construímos um espaço no qual eles puderam elaborar ou resgatar sua autoconfiança, afinal foram inúmeros os desafios relacionados ao uso da tecnologia, à organização do tempo para estudos, ao tempo em que muitos estavam afastados dos estudos, tudo isso associado ao desejo e a enorme felicidade em concluir uma formação.

Além disso, o índice de evasão ou reprovação da Turma Confiança foi zero, o que pode indicar que, por meio da relação estabelecida entre nós, professora-tutora e estudantes, os ACS puderam confiar no seu próprio processo formativo, demonstrado pelo engajamento, protagonismo e agentividade no decorrer do curso.

5. Desempacotando as experiências

Ao desempacotar as experiências vividas pela professora-tutora, compreendemos que as forças que moldam suas narrativas convergem para a tríade mediação, avaliação



e *feedback*. Sendo assim, nesta seção, dedicamo-nos a mobilizar construtos teóricos que nos auxiliam a identificar e a compreender as forças sociais, políticas e culturais da educação a distância.

A mediação pedagógica para Masetto (2013) se refere a um processo de *feedback* que propicie que os estudantes acessem informações necessárias e oportunas no momento em que precisarem, para construir aprendizagem. Tal apontamento vai ao encontro do princípio de aprendizagem nomeado de *just in time* (no tempo certo) e *on demand* (sob demanda) de James Paul Gee (2005). Para o pesquisador, explicações detalhadas devem ser utilizadas quando os estudantes estão prontos, quando podem realmente aplicar tal detalhamento na prática, de forma contextualizada.

Os cursistas da Turma Confiança compartilharam suas angústias por não terem uma mediação que os ajudasse em suas demandas de apoio em momento oportuno, quando experienciaram dificuldades básicas de interagir no AVA. Na narrativa *O grupo no WhatsApp*, a professora-tutora relata sua compreensão de que, para muitos cursistas, a tecnologia que envolve a participação em um curso a distância era algo novo e que merecia um cuidado especial no processo de mediação. Os cursistas esperavam ansiosos a chegada da professora-tutora, que teve que lidar com o acúmulo de tarefas, o que ela retrata na narrativa *Minha chegada ao Saúde com Agente um mês após o início do curso*.

Percebemos que a decisão da professora-tutora de criar um grupo de WhatsApp para sua interação com os cursistas, apesar da recomendação institucional de que ela se limitasse a interagir no AVA, mostrou-se acertada por considerar a importância de responder aos cursistas no momento oportuno. Defendemos que as decisões de professores-tutores devem ser valorizadas como alternativas sensatas já que eles têm uma compreensão mais detalhada do contexto em tela. Tais decisões também devem ser consideradas no que tange ao processo de avaliação de aprendizagem, como discutimos nos parágrafos seguintes.

Para Luckesi (2005) a avaliação de aprendizagem tem o objetivo auxiliar estudantes na construção de conhecimentos e no desenvolvimento de habilidades relacionadas à matéria de estudo. Desse modo, a avaliação é um instrumento para que o professor-tutor possa tomar decisões mais adequadas, uma vez que a sua função ultrapassa os limites do diagnóstico e envolve o seu papel na mediação do autodesenvolvimento do educando.

Ao iniciar as atividades com a Turma Confiança, a professora-tutora encontrou cursistas ansiosos por suas avaliações. A narrativa: *Minha chegada ao Saúde com Agente um mês após o início do curso* demonstra a força cultural de uma avaliação socialmente aceita, baseada no julgamento e na distinção entre o certo e o errado. Luckesi (2005) estabelece um contraponto a essa concepção inaugurando o conceito de avaliação como um ato amoroso, integrativo e inclusivo que acolhe a situação como ela é. Sendo assim, a avaliação tem como base acolher uma situação, para só então, atribuir um juízo de qualidade, com o objetivo de dar suporte de mudança, caso necessário.

A professora-tutora engajou-se em estabelecer uma relação com os estudantes de modo a contribuir para a desconstrução da concepção de avaliação como juízo de valor. A experiência narrada em *O WhatsApp não foi suficiente: interagindo pelo Google Meet* demonstra que a avaliação conduzida como processual indicou que outras estratégias deveriam ser adotadas para que os cursistas pudessem desenvolver a atividade que, para eles, representava o maior desafio do curso até aquele momento. As orientações escritas ou faladas não foram suficientes e, por isso, houve a necessidade de construir,



virtualmente, um espaço seguro e fortalecedor para que os ACS se autodesenvolvessem em sua formação.

Nesse sentido, ao refletir sobre o papel da professora-tutora no contexto do Projeto Saúde com Agente, a partir das considerações tecidas por Borges *et al.* (2014), entendemos que a atuação da professora tutora foi estratégica à sua efetividade. Sua atuação estratégica se refere às competências técnicas que, segundo os autores, estão relacionadas ao uso do AVA, às competências comportamentais que estimulam o comprometimento do estudante e, conseqüentemente, à não evasão, cenário observado com a Turma Confiança, na qual não foi registrado nenhum caso de evasão.

Nossas problematizações acerca do processo de mediação e da avaliação da aprendizagem nos levam a compreender a importância do *feedback* como ponto central em cursos na modalidade a distância. A partir de experiências vividas como coordenadora de professores tutores de um curso de Letras a distância, Ribas (2019) identificou que não existe um modelo ou um padrão para o oferecimento de *feedback* para estudantes desse contexto e que esses devem ser construídos ao longo do processo de ensino e aprendizagem considerando o público com o qual o professor-tutor se relaciona. Como apresentado, o curso Saúde com Agente envolveu um perfil de estudantes e profissionais de saúde particular. Esse contexto exigiu que a professora-tutora desenvolvesse estratégias de intervenção para que os cursistas se sentissem motivados, capazes e seguros durante o curso.

Se por um lado o *feedback* pode contribuir para a motivação dos estudantes, por outro lado pode convergir para a inibição, o medo e a desmotivação. Sendo assim, baseando-nos em Ribas (2019), embora não fosse possível delimitar quais estratégias de *feedback* podiam ser mais eficazes para potencializar a aprendizagem dos ACS da Turma Confiança, as experiências da professora-tutora também indicam que a oferta do *feedback* traz mais benefícios do que não o oferecer.

Na narrativa; *Criando vínculos: o nascimento da Turma Confiança* a professora tutora explica como copiou e colou uma a uma as respostas dos cursistas para criar uma nuvem de palavras a ser postada no fórum de interações. Uma forma criativa de fornecer *feedback* reforçou o estabelecimento de um espaço seguro e desencadeou um sentimento de superação por parte dos cursistas. A partir dessa experiência, compreendemos, assim como Ribas (2009), que não há um padrão único de ação docente e reforçamos que cabe aos professores-tutores agirem considerando seu contexto de atuação e o perfil dos cursistas.

Em uma leitura metafórica da compreensão de *feedback*, Jensen, Bearman e Boud (2021) listam quatro possíveis percepções do processo de *feedback* em que os estudantes são passivos (*feedback* como tratamento, como uma *commodity* cara, como *coaching* e como um comando) e duas percepções que colocam os estudantes como ativos no processo (*feedback* como uma ferramenta de aprendizagem e como diálogo). Por mais que a concepção de *feedback* como ferramenta de aprendizagem pareça atraente, já que o estudante é considerado agente ativo que utiliza a ferramenta e o responsável principal pelo processo de aprendizagem, compreendemos que a presença do professor-tutor fica menos marcada. Na concepção de *feedback* como diálogo, por outro lado, temos a participação ativa do professor-tutor já que o conhecimento é co-construído nas interações.

Considerar o *feedback* como diálogo reforça a pertinência das interações com pares e professores-tutores em um processo linguístico e social. O papel do estudante como corresponsável pela direção do processo de ensino e aprendizagem e pela



mobilização do conteúdo sendo estudado, presente na concepção de *feedback* como diálogo, se aproxima da qualidade das experiências educativas (Dewey, 1938) vivenciadas no curso. Dewey (1938) contrapõe experiências educativas àquelas consideradas deseducativas, sendo as primeiras promotoras de crescimento para novas experiências posteriores e as últimas produtoras do efeito de parar ou limitar tais experiências.

A relação estabelecida entre a professora-tutora e a Turma Confiança foi construída a partir do diálogo e das interações nos fóruns do AVA, no grupo de WhatsApp, nos encontros do Google Meet. As experiências narradas em *Nossa relação tem uma identidade: somos a Turma Confiança* e as reflexões elaboradas pela professora são o resultado de um processo formativo que se constituiu por meio do diálogo, da participação e do fazer com, no qual professora-tutora e cursistas se constituíram profissional, social, cultural e politicamente na educação a distância. As narrativas socializadas pela professora-tutora apontam para a importância do *feedback* como uma via de mão dupla: por um lado, o *feedback* oferecido pela professora-tutora foi importante para a formação dos cursistas; por outro lado, o *feedback* oferecido pelos cursistas à professora-tutora exerceu fundamental importância para que ela pudesse pensar em estratégias de formação e oferecer suporte de mudança, quando necessário.

Considerando as histórias de suporte, de superação, de permanência vividas tanto pela professora-tutora quanto pelos ACS, defendemos que as experiências vividas no contexto do Projeto Saúde com Agente foram educativas. Na narrativa *O WhatsApp não foi suficiente: interagindo pelo Google Meet*, os estudantes tiveram a oportunidade de fortalecer seus vínculos, de se reconhecer e de compartilhar suas experiências profissionais, por meio do diálogo, em um espaço seguro. Experiências educativas como esta, que promovem a continuidade de geração de conhecimento e de abertura para novas experiências foram centrais na relação estabelecida entre professora-tutora e cursistas e entre os próprios cursistas.

6. Considerações finais

Finalizamos este artigo retomando o título proposto, que joga luz ao movimento das experiências de mediação da professora-tutora no Projeto Saúde com Agente, ministrado na modalidade a distância, da avaliação para o *feedback*. Por mais que a preocupação dos cursistas, após um longo período sem mediação pedagógica, tenha se baseado mais fortemente em como completariam as atividades avaliativas, a professoratutora construiu um espaço seguro para a valorização do *feedback* como diálogo. Compreendemos, assim, que as experiências educativas vividas, mesmo a partir de um contexto inicial desafiador, nos levam a valorizar as possibilidades encontradas no próprio contexto, no processo de tutoria, para que o diálogo da mediação e do *feedback* seja mais importante do que um processo de avaliação que não seja um ato amoroso.

^A “O e-SUS Atenção Primária (e-SUS APS) é uma estratégia para reestruturar as informações da Atenção Primária em nível nacional. Esta ação está alinhada com a proposta mais geral de reestruturação dos Sistemas de Informação em Saúde do Ministério da Saúde, entendendo que a qualificação da gestão da informação é fundamental para ampliar a qualidade no atendimento à população” (Ministério da Saúde/Secretaria de Atenção Primária à Saúde, 2022).

^B O nome da turma não foi informado a fim de preservar a identidade dos estudantes.



Referências

- BATHIA, K. Unpacking narratives: methods and techniques. **International Journal of Media Studies**, v. 1, n. 2, 2020. p. 57-75.
- BORGES, J. P. F.; COELHO JUNIOR, F. A.; FAIAD, C.; ROCHA, N. F. Individual competence of distance education tutors. **Edu. Pesqui.**, São Paulo, v. 40, n. 4, 2014. p. 935-950.
- CLANDININ, D. Jean; CONNELLY, F. Michael. **Pesquisa Narrativa: experiência e história em pesquisa qualitativa**. 2a ed. rev. Tradução: GPNEP: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de professores. ILEEL/UFU. Uberlândia, MG: EDUFU, 2a ed. 2015.
- DEWEY, J. **Experience and education**. New York: Kappa Delta Pi, 1938.
- GEE, J. P. Learning by design: good video games as learning machines. **E-learning and digital media**, v. 2, n. 1, 2005.
- JENSEN, L. X.; BEARMAN, M.; BOUD, D. Understanding feedback in online learning: a critical review and metaphor analysis. **Computer & Education**, v. 173, 2021. p.1-12.
- LUCKESI, C. C. Avaliação da aprendizagem escolar: um ato amoroso. In: **Avaliação da aprendizagem escolar**. 17 ed. São Paulo: Cortez, 2005. p. 168-180.
- MAIA, C.; MATTAR, J. **ABC da EaD: a educação a distância hoje**. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2008.
- MASETTO, M. T. Mediação pedagógica e tecnologias de informação e comunicação. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. (org.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2013. p. 141-171.
- MINISTÉRIO DA SAÚDE. Trabalho e educação na saúde. 2024. Disponível em: <<https://www.gov.br/saude/pt-br/composicao/sgtes>>. Acesso em: 10 de jul. de 2024.
- MOORE, M. G.; KEARSLEY, G. **Educação a distância: uma visão integrada**. Traduzido por Roberto Galman. São Paulo: Thomson Learning, 2007.
- MORAES FILHO, W. B.; SOUZA, V. V. S. **Introdução a Educação a Distância**. 2 ed. Uberlândia (MG): EDUFU, 2017.
- RIBAS, F. C. Mediação pedagógica: o papel dos professores tutores no fornecimento de feedback em um curso de Letras Inglês EaD. In: HASHIGUTI, S. T.; BRITO, C. C. P.; RIBAS, F. C. **Escuta crítica: formação docente em Letras presencial e a distância**. Uberlândia (MG): EDUFU, 2019. p. 153-175. (Séria e-classe Educação a Distância).