

**TUTORIA VIRTUAL NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES DE
EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS – EJA**

***TUTORÍAS VIRTUALES EN LA FORMACIÓN CONTINUA DE DOCENTES DE
EDUCACIÓN DE PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS – EJA***

***VIRTUAL TUTORING IN THE CONTINUING EDUCATION OF TEACHERS OF
YOUNG PEOPLE AND ADULT EDUCATION – YAE***



Raquel ABURTO-GODOY¹
e-mail: raburto@ubiobio.cl



Guillermo Williamson CASTRO²
e-mail: guillermo.williamson@ufrontera.cl



Jorge Villenas MOLINA³
e-mail: jorge.villenas@ufrontera.cl

Como citar este artigo:

ABURTO-GODOY, Raquel; CASTRO, Guillermo Williamson; MOLINA, Jorge Villenas. Tutoria virtual na formação continuada de professores da Educação de Jovens e Adultos – EJA. **Plurais – Revista Multidisciplinar**, Salvador, v. 10, n. esp. 1, e025012, ISSN: 2177-5060. DOI: 10.29378/plurais.v10iesp1.21750



| **Submetido em:** 22/09/2024
| **Revisões requeridas em:** 11/10/2024
| **Aprovado em:** 08/10/2025
| **Publicado em:** 27/11/2025

Editores: Profa. Dra. Célia Tanajura Machado
Profa. Dra. Kathia Marise Borges Vendas
Profa. Dra. Rosângela da Luz Matos
Editor Adjunto Executivo: Prof. José Anderson Santos Cruz

¹Universidade de Bío-Bío (UBB) – Chillán – Chile. Coordenador da Área de Desenvolvimento Pedagógico e Tecnológico da UBB.

²Universidade de La Frontera (UFRO) – Temuco – Chile. Diretor do Departamento de Educação, docente do Mestrado em Educação e diretor da Linha de Educação para Jovens e Adultos da UFRO.

³Universidade de La Frontera (UFRO) – Temuco – Chile. Tutor nos Cursos de Educação Continuada do Departamento de Educação da UFRO.

RESUMO: A implementação da tutoria pedagógica virtual é descrita e analisada num Curso de Diploma online ministrado pela Universidade de la Frontera e dirigido a professores que ministram aulas na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Através de uma metodologia mista, foram analisados tanto o impacto do programa nas competências pedagógicas e tecnológicas dos participantes como a percepção dos professores sobre os tutoriais realizados semanalmente para apoiar a sua aprendizagem. Os resultados indicam que 75% dos participantes consideraram que a tutoria lhes permitiu melhorar significativamente o seu desempenho na formação. Da mesma forma, observou-se um aumento na motivação dos professores ao aplicar os novos conhecimentos adquiridos. As áreas menos bem-sucedidas do processo são analisadas. Conclui-se que a tutoria virtual é um modelo eficaz de formação continuada na EJA que pode ser replicado em outros contextos educacionais.

PALAVRAS-CHAVE: Tutorias virtuais. Educação de Jovens e Adultos (EJA). Formação de professores. Competências tecnológicas. Educação virtual.

RESUMEN: *Se describe y analiza la implementación de tutorías pedagógicas virtuales en un Diplomado en modalidad online impartido por la Universidad de La Frontera y dirigido a docentes que imparten clases en la Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EJA). A través de una metodología mixta, se evaluó el impacto del programa en las competencias pedagógicas y tecnológicas de los participantes, así como la percepción de los docentes sobre las tutorías realizadas cada semana para apoyar su aprendizaje. Los resultados muestran que el 75% de los participantes consideró que las tutorías contribuyeron de manera significativa al mejoramiento su desempeño en la formación. Asimismo, se observó un incremento en la motivación para aplicar los nuevos conocimientos adquiridos. También se identificaron áreas menos logradas del proceso. Se concluye que las tutorías virtuales constituyen un modelo efectivo de formación continua en EJA y que puede ser replicado en otros contextos educativos.*

PALABRAS CLAVE: *Tutorías virtuales. Educación de Personas Jóvenes y Adultas (EJA). Formación docente. Competencias tecnológicas. Educación virtual.*

ABSTRACT: *The implementation of virtual pedagogical tutoring is described and analyzed in an online Diploma Course taught by the Universidad de la Frontera and aimed at teachers who teach classes in the Education of Young People and Adults (YAE). Through a mixed methodology, both the impact of the program on the pedagogical and technological skills of the participants and the teachers' perception of the tutorials carried out each week to support their learning were analyzed. The results indicate that 75% of the participants considered that the tutoring allowed them to significantly improve their performance in the training. Likewise, an increase in teachers' motivation was observed when applying the new knowledge acquired. The least accomplished areas of the process are analyzed. It is concluded that virtual tutoring is an effective model of continuous training in the YAE that can be replicated in other educational contexts.*

KEYWORDS: *Virtual tutoring. Young People and Adults (YAE). Teacher training. Technological competencies. Virtual education.*

Introdução

A tutoria virtual caracteriza-se como um processo educativo que combina conhecimentos e competências profissionais com habilidades pessoais e sociais, aplicados para alcançar resultados de aprendizagem num contexto de ensino à distância. Devido à emergência sanitária vivenciada durante a pandemia de covid-19 (2019 e 2020), tornou-se necessário implementar esta modalidade de ensino, uma vez que os professores não haviam considerado anteriormente a utilização desta ferramenta tecnológica para apoio pedagógico (MINEDUC, 2021).

Contudo, nem todo o sistema educacional ou todos os programas de formação continuada foram pegos desprevenidos para se adaptarem rapidamente a essa realidade. Na área da Educação de Jovens e Adultos (EJA), o Ministério da Educação (MINEDUC) já vinha promovendo, há vários anos, uma aliança de cooperação com universidades estaduais regionais, focada na formação continuada de professores da EJA, alcançando mais de 3.500 educadores (Williamson; Pedraza, 2022) por meio do ensino híbrido (Williamson *et al.*, 2022). O programa de EJA da Universidade de La Frontera (UFRO), no Chile, em conjunto com o MINEDUC, promove cursos e diplomas em ensino híbrido desde 2010 (Williamson *et al.*, 2019) e os mantém até hoje. Com esta experiência de ensino e aprendizagem na EJA, mas também, e não menos importante, com a aprendizagem da equipe acadêmica responsável pela implementação da utilização de tecnologias digitais na EJA em relação a esta modalidade, foram gerados modelos pedagógicos que consideram os tutores virtuais como críticos (MINEDUC, 2021).

Dois dos coautores participaram do Programa Erasmus+ de Intercâmbio Universitário Mundial, um consórcio Euromime da Universidade de Poitiers (França), da Universidade Nacional de Educação a Distância (UNED, Espanha) e da Universidade de Lisboa (Portugal) (2005-2018). Nesse programa, participaram de discussões sobre o uso de tecnologias digitais na educação, especificamente no contexto da transição europeia das tecnologias analógicas para as digitais. Essa análise — particularmente com a equipe da UNED, dada a sua condição de instituição oficial de ensino superior a distância, e com a Universidade de Poitiers, devido à sua especialização em tecnologias digitais para a educação — identificou a definição, a posição e o papel do tutor em contextos de educação a distância digital como um elemento-chave dessa modalidade de ensino digital. Essas percepções foram então aplicadas aos Programas de Educação de Adultos (EJA) nos quais os coautores colaboram.

Desde 2005, o programa EJA da UFRO organizou três programas de diploma e 45 cursos de formação continuada para gestores e professores de EJA no sul do Chile e, em alguns

casos, em todo o país. Mais de mil professores e gestores participaram dessas iniciativas de formação, que contam com o apoio do Ministério da Educação (MINEDUC) e da UFRO, a universidade estadual regional.

Para atingir o objetivo de analisar as competências, funções e papéis da tutoria virtual, dentre esse conjunto de ações, foi selecionado o *Diploma em Desenvolvimento Docente em Contextos Educacionais de Jovens e Adultos (EJA)* da Universidade de La Frontera (doravante, Diploma EJA), considerando especialmente o curso ministrado na região de Ñuble, realizado em 2020, em três versões, para as regiões de Ñuble, Biobío e Araucanía, com um total de 440 horas pedagógicas e 60 professores e/ou diretores participando em cada uma (Total de 180 participantes ativos).

Neste artigo, com base na experiência prática dos coautores, são aplicados os referenciais teóricos, de gestão e metodológicos que identificam as competências que um tutor virtual deve possuir para realizar um trabalho pedagógico eficaz. Este trabalho está organizado em duas seções principais. A primeira apresenta um diagnóstico do contexto educacional do programa de Diploma EJA, descrevendo o contexto e os resultados desta iniciativa de formação em termos das competências, funções e tarefas desempenhadas pelos tutores. A segunda parte, a título de conclusão, apresenta uma proposta de melhoria nos aspectos descritos no diagnóstico, que poderá servir de base para um *protocolo de trabalho* que oriente o trabalho de tutoria de equipes que aspirem a realizar esta tarefa com sucesso.

Abordando o conceito de Tutor

A palavra *tutor* tem origem no latim *tutor*, *-oris*, que significa defensor, protetor, guia ou advogado. Em botânica, agronomia ou jardinagem, refere-se a uma estaca ou poste fincado no solo na base de uma planta para sustentar seu crescimento. Uma metáfora usada para descrever a educação e o papel dos educadores é justamente a ideia da jardinagem: o professor é o tutor que cultiva o solo, nutre e cuida da planta, guiando-a para o seu pleno desenvolvimento. De certa forma, isso equipara a tutoria à docência. Na antiguidade e até o século XX, o papel de tutor referia-se a um professor particular responsável pela educação geral dos filhos de uma família, tipicamente aqueles pertencentes à elite da sociedade.

Atualmente, esse conceito adquiriu um significado mais amplo. Ele coloca o tutor em um papel de liderança no acompanhamento por meio da ação tutorial (Morales, 2010; Alonso; Palomares, 2013; Dopico, 2013; López-Mayor; Cascales-Martínez, 2019), definida como a

orientação acadêmico-curricular dos alunos com o propósito de acompanhá-los em seu processo de formação.

Segundo Morales (2010, p. 99), “[...] a ação tutorial constitui um processo enquadrado na orientação educacional que engloba o ensino e visa atender à diversidade de todos os alunos”. Lavilla (2011) a define como um elemento-chave para a integração do ensino e da educação, contribuindo para uma experiência de aprendizagem abrangente e enriquecedora. Para López-Mayor e Cascales-Martínez (2019), trata-se de um processo de orientação intencional e planejado, de apoio contínuo e personalizado a cada aluno, garantindo seu desenvolvimento integral em todas as áreas (acadêmica, social, pessoal e profissional). Asín, Stewart e Parra (2020, p. 33) a consideram “[...] um conjunto de ações articuladas em torno do ensino, cujo propósito é contribuir para o alcance dos objetivos e competências dos programas de formação”. Williamson (2024) apresenta várias experiências educacionais, escolares e de desenvolvimento profissional de professores na América Latina e no Chile que, em suas estratégias educacionais, têm a tutoria como eixo central da identidade pedagógica, algumas pessoais e outras mais coletivas, cada uma das quais expressa uma concepção com alguma característica particular.

Com a Inteligência Artificial (IA), que emergiu fortemente nos últimos anos, novos desafios estão surgindo para a pesquisa educacional, práticas de ensino, processos de aprendizagem e tutoria virtual individual que utiliza, por exemplo, o GPT Chat ou outros recursos que permitem a tutoria virtual individualizada mediada por tecnologias digitais que utilizam IA como meio de acompanhamento dos processos de treinamento (Limo *et al.*,). 2023; Medina, 2022). A aplicação da IA para tutoria em cursos de educação continuada está apenas começando, o que representa o desafio crucial de experimentá-la e pesquisá-la no EJA.

Todas essas definições refletem a natureza geral e personalizada da tutoria, destacando sua importância no desenvolvimento integral dos alunos ao longo de seu processo educativo.

No contexto de ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), a tutoria, segundo Morillo, Herrera e Narváez (2020), é o processo de fornecer aos alunos suporte síncrono ou assíncrono por meio de recursos tecnológicos, geralmente associados a um ambiente virtual, fomentando o desenvolvimento acadêmico e pessoal. As restrições de espaço e tempo são eliminadas, melhorando a acessibilidade e a eficácia da comunicação no processo educativo (Espinoza; Ricaldi, 2018; Medina, 2022). O tutor desempenha um papel fundamental no apoio aos alunos, atuando como intermediário no processo de ensino e aprendizagem (Massuga; Soares; Doliveira, 2021).

Nas sessões de apoio virtual, o tutor deve promover estratégias de comunicação e informação em tempo real, uma vez que o aluno necessita de atenção fluida, rápida e personalizada (Chacon, 2021) que facilite a comunicação eficaz e relações interpessoais saudáveis (Santana, 2024).

Essas sessões são caracterizadas por duas fases distintas. A primeira concentra-se em questões sobre o funcionamento do ambiente virtual (dimensão tecnológica), como acesso, respostas no fórum e envio de trabalhos. A segunda fase aborda questões sobre o conteúdo das sessões síncronas, sejam presenciais ou virtuais (dimensão acadêmica). Há também, embora menos frequentes, questões relacionadas a assuntos pessoais e profissionais. Isso é corroborado pela pesquisa realizada por Martin, Berrios e Pantoja (2020), que considera o tutorado de forma holística, com foco no indivíduo e no aprendiz.

A tabela a seguir foi elaborada com base nas competências que um tutor deve possuir, onde foram analisadas as competências mais mencionadas por diferentes autores (Tabela 1).

Tabela 1 – Competências de um tutor

Habilidades	Definição	Autores
Pedagógico	As competências pedagógicas referem-se à capacidade do tutor de planejar, conceber e implementar estratégias de ensino eficazes que promovam uma aprendizagem significativa num ambiente virtual.	Caberó, 2004; Llorente, 2006; Ricalde e Pech, 2007; Espinoza e Ricaldi, 2018; Sagastume, Morales, Amado e Hernández, 2018; Cortés e Cardona, 2013; Basantes-Andrade, Cabezas-González e Casilla-Martín, 2020.
Técnicas	As competências técnicas incluem o conhecimento e a capacidade de usar plataformas e ferramentas digitais, gerenciar recursos tecnológicos e resolver problemas técnicos que possam surgir durante o processo de ensino online.	Barker, 2002; Caberó, 2004; Llorente, 2006; Ricalde e Pech, 2007; Espinoza e Ricaldi, 2018; Sagastume, Morales, Amado e Hernández, 2018; Basantes-Andrade, Cabezas-González e Casilla-Martín, 2020.
Organizacional (também chamado de administrativo)	As habilidades organizacionais focam na capacidade do tutor de planejar, coordenar e gerenciar com eficácia os recursos e atividades do curso, garantindo uma experiência de aprendizado coerente e estruturada para os alunos.	Barker, 2002; Caberó, 2004; Llorente, 2006; Ricalde e Pech, 2007; Espinoza e Ricaldi, 2018; Cortés e Cardona, 2013; Basantes-Andrade, Cabezas-González e Casilla-Martín, 2020.
Orientador Vocacional	As competências de orientação referem-se à capacidade de fornecer apoio acadêmico e pessoal aos alunos, orientando-os em seu desenvolvimento profissional e pessoal e ajudando-os a superar os desafios da aprendizagem online.	Llorente, 2006; Sagastume, Morales, Amado e Hernández, 2018; Cortés e Cardona, 2013; Basantes-Andrade, Cabezas-

		González e Casilla-Martín, 2020.
Social	As competências sociais referem-se à capacidade do tutor de criar e manter um ambiente de aprendizagem inclusivo e participativo, promovendo a interação social e um senso de comunidade entre os alunos.	Caberó, 2004; Llorente, 2006; Ricalde e Pech, 2007; Espinoza e Ricaldi, 2018; Sagastume, Morales, Amado e Hernández, 2018; Basantes-Andrade, Cabezas-González e Casilla-Martín, 2020.
Avaliativo	As competências de avaliação incluem a capacidade de conceber, aplicar e analisar métodos de avaliação que permitam medir a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos, garantindo que os objetivos educativos sejam alcançados.	Caberó, 2004; Ricalde e Pech, 2007; Cortés e Cardona, 2013.
Ética	As competências éticas referem-se ao compromisso do tutor com os princípios da ética profissional, incluindo honestidade, integridade e respeito pelos alunos, bem como a confidencialidade das informações compartilhadas no ambiente de aprendizagem.	Ricalde e Pech, 2007.

Fonte: Elaboração própria dos autores.

A análise da tabela revela uma classificação detalhada das competências essenciais para tutores online, agrupadas em sete áreas principais: pedagógica, técnica, organizacional, de orientação, social, avaliativa e ética. Essas competências são fundamentais para o sucesso da aprendizagem online e refletem uma abordagem holística para apoiar o desenvolvimento acadêmico e pessoal dos alunos.

Competências Pedagógicas: Esta categoria destaca-se pela alta frequência de menção entre os autores, o que sublinha a importância de competências de ensino eficazes num ambiente virtual. Os tutores devem ser capazes de planejar e conceber estratégias de ensino que facilitem uma aprendizagem significativa. Isto reflete a necessidade de uma compreensão profunda das teorias educativas e da sua aplicação prática em plataformas digitais.

Habilidades Técnicas: Também frequentemente mencionadas, as habilidades técnicas são essenciais para o uso eficaz de ferramentas e plataformas digitais. Os tutores devem ser proficientes no uso da tecnologia para gerenciar recursos, resolver problemas técnicos e garantir que o processo de ensino e aprendizagem não seja interrompido. Isso é crucial para manter a qualidade educacional em ambientes virtuais.

Habilidades Organizacionais: Essas habilidades são vitais para a gestão eficiente de cursos online. A capacidade de planejar, coordenar e gerenciar as atividades do curso de forma eficaz garante que os alunos tenham uma experiência de aprendizado coerente e bem estruturada. Isso se traduz em uma melhor gestão do tempo e dos recursos disponíveis.

Competências de Orientação: Menos frequentemente mencionadas, mas igualmente importantes, as competências de orientação envolvem a capacidade de guiar os alunos em seu desenvolvimento pessoal e profissional. Os tutores atuam como mentores, apoiando os alunos na superação de desafios acadêmicos e na tomada de decisões de carreira.

Habilidades Sociais: Promover um ambiente de aprendizagem inclusivo e participativo é crucial para o sucesso do ensino online. As habilidades sociais permitem que os tutores criem um senso de comunidade entre os alunos, facilitando a interação social e colaborativa, o que é essencial para manter os alunos engajados e motivados.

Habilidades de Avaliação: Embora menos mencionadas, as habilidades de avaliação são essenciais para mensurar o progresso e a aprendizagem dos alunos. Os tutores devem ser capazes de elaborar e implementar avaliações que reflitam com precisão o alcance dos objetivos educacionais, fornecendo feedback construtivo que contribua para a melhoria do desempenho dos alunos.

Competências éticas: Menos frequentemente mencionadas, as competências éticas são cruciais para manter a integridade e a confiança no ambiente educacional. Os tutores devem aderir aos princípios da ética profissional, garantindo a confidencialidade e o respeito pelos alunos, o que é fundamental para a criação de um ambiente seguro e respeitoso.

Metodologia

Um princípio fundamental das atividades acadêmicas da EJA UFRO é produzir e disseminar conhecimento a partir de suas atividades educativas por meio da sistematização. Essa metodologia de produção de conhecimento se baseia no paradigma da pesquisa-ação participativa (PAP), que posiciona os sujeitos da ação como atores reflexivos e ativos, produtores de conhecimento (Leaman; Vásquez, 2021), numa perspectiva que desafia o paradigma científico positivista, apresentando-o como um paradigma alternativo (oposto), complementar (mutuamente existente) ou paralelo (com trajetória própria e independente). A sistematização envolve ação planejada e emergente, observação ativa e documentada, discussão crítica, reflexiva e cooperativa, e teorização baseada em concepções transformadoras. Implica que, no ato da pesquisa, os sujeitos do processo são transformados, ao mesmo tempo que transformam a realidade da qual fazem parte. Este artigo, embora não seja estritamente PAP, situa-se dentro desse paradigma, gerado por atores acadêmicos que refletem sobre suas próprias práticas educativas. A fonte de informação disponível é aquela registrada na Plataforma de

Cursos da UFRO (Fóruns, Gravações Audiovisuais, Avaliações, Pesquisa de Satisfação) para as diversas atividades do programa de Diploma. De forma ética, foi devidamente explicado aos participantes do curso na primeira sessão, e explicitamente comunicado ao Ministério da Educação (que financiou o programa de Diploma, objeto deste texto), que a UFRO utilizaria as informações de seus instrumentos de inscrição no curso, mantendo o anonimato das fontes individuais. Registros da equipe EJA da UFRO e dos próprios coautores, como tutores ou participantes dos processos, também foram utilizados. As informações foram organizadas de acordo com as categorias de fontes teóricas disponíveis, devidamente citadas.

Identificação e descrição do curso ou programa

O programa de Diploma EJA faz parte da vertente de Educação Continuada do Gabinete de Envolvimento Comunitário, da Faculdade de Educação, Ciências Sociais e Humanas, e do Departamento de Educação — Programa EJA da Universidade de La Frontera em Temuco, em colaboração com o Ministério da Educação (MINEDUC), que oferece esta oportunidade de formação (acreditada pelo Centro de Desenvolvimento Profissional, Experimentação e Investigação Educacional). Abrangeu as regiões de Bío-Bío, Ñuble, Araucanía e Los Ríos. Foi ministrado em formato de ensino à distância, com duração de seis meses, de abril a outubro de 2021, totalizando 440 horas: 120 horas de teoria síncrona e 320 horas de prática assíncrona.

As sessões síncronas eram realizadas aos sábados de cada mês, durante as quais os instrutores abordavam o conteúdo teórico. Eles facilitavam a aquisição de conceitos por meio da interação e da troca de ideias com os participantes, utilizando diversos aplicativos da web, esclarecendo dúvidas e fornecendo feedback imediato. Essas sessões eram complementadas por sessões semanais de suporte individual com o instrutor e o tutor, nas quais eram abordadas questões relativas a aspectos técnicos e pedagógicos.

Durante a atividade assíncrona, cada participante interagiu com/no ambiente virtual de aprendizagem (doravante, AVA) disponibilizado pelo programa de Diploma EJA. Nesse período, os participantes revisaram as gravações das sessões síncronas, responderam aos fóruns de discussão para aprofundar o conteúdo apresentado nos artigos anexos e avançaram nas tarefas a serem avaliadas em cada módulo.

O programa de Diploma EJA incluía os seguintes módulos:

Módulo 1. Atualização do EJA.

Módulo 2. Aprendizagem na Educação de Adultos.

Módulo 3. Metodologias de ensino na modalidade regular do EJA.

Módulo 4. Avaliação para Aprendizagem em EJA.

Módulo 5. Integração EJA.

O Módulo 5 corresponde a um seminário de encerramento do Diploma, onde os participantes apresentam os resultados de um trabalho de pesquisa sobre uma reflexão crítica de alguns dos conteúdos de interesse desenvolvidos ao longo dos módulos do programa.

A equipe de palestrantes é responsável por organizar as sessões síncronas e avaliar cada módulo de acordo com o conteúdo abordado, bem como por entregar os recursos de aprendizagem antecipadamente ao tutor coordenador do programa, que os disponibiliza no ambiente virtual de aprendizagem.

A participação nos fóruns tem um caráter educativo: eles são organizados e o feedback é fornecido principalmente pelo relator do módulo, com o apoio do tutor regional.

Ao final do Diploma EJA, espera-se que cada participante responda a uma pesquisa de satisfação, utilizando um instrumento institucional, que mede as condições educacionais do programa em um contexto presencial, sem referência à situação de emergência sanitária, sendo, portanto, seus resultados de caráter geral e considerados como referência.

Tipos de habilidades de tutoria desenvolvidas

O Diploma EJA foi organizado em torno de uma equipe de profissionais liderada por um acadêmico responsável, juntamente com um coordenador pedagógico que gerencia todas as atividades do programa (planejamento didático, metodologia e cronograma das sessões síncronas e dos espaços de apoio personalizado) e é responsável pela operação do ambiente virtual de aprendizagem (aplicando a métrica e anexando os recursos de aprendizagem de cada módulo).

A equipe também incluiu três tutores (todos profissionais da educação) que apoiaram o processo nas diferentes regiões onde este programa de Diploma foi oferecido (Bío-Bío, Ñuble, Araucanía e Los Ríos), e oito instrutores (acadêmicos e professores de diversas disciplinas da UFRO e da Universidade de Bío-Bío). A equipe profissional se reunia semanalmente para coordenar as sessões síncronas. Tutores e instrutores também respondiam às necessidades emergentes dos participantes, aos requisitos dos módulos, às dificuldades tecnológicas, ao

gerenciamento geral da plataforma, ao progresso individual dos participantes e a outras questões relacionadas em outros momentos.

De acordo com a organização profissional do programa, a equipe de tutores desempenhou as seguintes competências:

A) Competências técnicas e tecnológicas. De acordo com Ortega (2007) e Fernández-Jiménez, Mena-Rodríguez e Tójar-Hurtado (2017), estas são as competências que asseguram a gestão do ambiente virtual de aprendizagem. Neste caso específico, a tarefa da equipe de tutores era prestar apoio ao instrutor na utilização da aplicação Zoom e de quaisquer ferramentas virtuais disponíveis para apoiar o processo de ensino durante a sessão síncrona. Além disso, durante as sessões de apoio individual, eram responsáveis por abrir a sala virtual para permitir que os participantes entrassem e apresentassem as suas questões ou dúvidas.

B) Competências Pessoais. Neste ponto, Velásquez (2020) observa que uma das funções do tutor online é fomentar relações interpessoais para incentivar os participantes a aprenderem a aprender em um ambiente virtual de aprendizagem. Nesse sentido, a equipe de tutores destacou-se por possuir competências socioafetivas, como confiança e empatia, para se conectar com os participantes e monitorar seu progresso nas diversas tarefas de avaliação que precisavam concluir para serem aprovados nos módulos e evitar que abandonassem o programa.

C) Habilidades de comunicação. Ortega (2007, p. 105) aponta a comunicação como uma estratégia para fomentar a interação entre os membros da comunidade educacional virtual, “[...] ensinando habilidades de comunicação”. Nesse sentido, a habilidade situava-se na facilitação da comunicação entre os participantes dentro do ambiente virtual de aprendizagem para o uso eficaz das ferramentas disponíveis nas sessões síncronas e assíncronas do programa.

É importante destacar as competências que não foram desenvolvidas, como as habilidades didático-curriculares e as relacionadas à aplicação da tecnologia, que estavam centralizadas no tutor coordenador e na equipe de instrutores responsáveis pelo processo de ensino de cada módulo do programa de Diploma. A equipe de tutores regionais era responsável por apoiar as atividades educacionais durante as sessões síncronas, como abrir a sala de aula virtual e usar aplicativos da web para apoiar o processo de ensino, bem como fornecer acompanhamento aos participantes nas sessões de apoio personalizado.

Com relação às habilidades de tutoria pouco desenvolvidas, podemos afirmar o seguinte:

A) Competências didático-curriculares. A este respeito, Velásquez (2020) defende que o tutor deve ser especialista no conhecimento disciplinar do curso que leciona. Da mesma

forma, Massuga, Soares e Doliveira (2021) sugerem que devem cumprir certas responsabilidades para orientar a reflexão do grupo de participantes com quem trabalham. Neste caso, essa função foi atribuída à equipe de instrutores do programa, enquanto o tutor coordenador ficou responsável pela programação e planejamento de todo o processo de gestão do ambiente virtual de aprendizagem, implementando o desenho instrucional de todo o programa, desde a organização das métricas do Diploma até a implementação dos recursos de aprendizagem disponíveis na plataforma.

B) Competências Didáticas na Aplicação Tecnológica. A este respeito, Fernández-Jiménez, Mena-Rodríguez e Tójar-Hurtado (2017) discutem a função técnica de garantir o domínio das ferramentas disponíveis na plataforma virtual. No caso analisado, cada membro da equipe de instrutores possuía as ferramentas digitais necessárias para utilizar durante as sessões síncronas, a fim de facilitar o ensino do conteúdo teórico dos módulos. Além disso, o programa pressupõe — visto que era um requisito para a matrícula — que os participantes possuam algum nível de proficiência tecnológica para trabalhar de forma independente na plataforma e desenvolver sua aprendizagem de maneira responsável.

É importante destacar que as habilidades dos tutores foram desenvolvidas e aprimoradas ao longo do programa, incluindo sua capacidade de responder às necessidades emergentes na gestão de ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) em coordenação com a equipe do Diploma EJA. Isso demonstra a adaptabilidade desses professores para lidar com as complexidades da educação online, onde muitas vezes não possuíam treinamento suficiente para enfrentar esse desafio.

Funções e tarefas do tutorial utilizadas no contexto do seu diagnóstico.

Vale ressaltar que, devido à emergência sanitária nacional, o programa de Diploma EJA foi obrigado a mudar seu formato de presencial para o ensino a distância, exigindo a implementação de métodos de ensino *emergenciais* para atender ao desafio de dar continuidade às aulas em um prazo muito curto. A experiência do programa EJA com o ensino híbrido, em conjunto com o MINEDUC EJA, iniciada em 2010, permitiu uma rápida adaptação do curso.

Em resposta a essa necessidade emergente, a tutoria para o Diploma EJA foi limitada às seguintes funções:

A) Função pedagógica. Segundo Massuga, Soares e Doliveira (2021), esta função relaciona-se com a função acadêmica de orientar a reflexão educativa. Neste caso, os tutores,

que são professores, apoiaram os participantes na realização das suas tarefas de aprendizagem e responderam às suas dúvidas individuais durante a sessão semanal personalizada.

B) Função social. Tanto Ortega (2007) quanto Fernández-Jiménez, Mena-Rodríguez e Tójar-Hurtado (2017) defendem que um ambiente amigável deve ser fomentado para motivar os participantes a concluir as atividades de aprendizagem propostas na plataforma. No programa de Diploma, o objetivo era estabelecer canais de comunicação entre o tutor e os participantes, a fim de contatar aqueles que não compareceram às sessões síncronas ou não entregaram seus trabalhos no prazo.

Em resumo, a função organizacional foi centralizada no tutor coordenador e na equipe de instrutores das universidades participantes, que definiram a gestão geral do programa, desde a inscrição dos alunos e o domínio das ferramentas digitais até o funcionamento geral da plataforma virtual e o acompanhamento da frequência dos participantes nas diversas atividades do programa de Diploma. Enquanto isso, os tutores davam suporte às tarefas pedagógicas e tecnológicas dos instrutores e atendiam às necessidades educacionais dos participantes, facilitando a comunicação por meio do fórum, chats e e-mails.

Estratégias de dinamização que foram implementadas no contexto do diagnóstico

Em relação às estratégias dinâmicas, Ortega (2007) argumenta que estas são as que diminuem a possibilidade de abandono do processo de aprendizagem, uma vez que motivam o participante a continuar a aprender autonomamente.

No contexto do programa de Diploma EJA, a maior responsabilidade pelo sucesso do programa recaiu sobre o coordenador geral do Diploma e a equipe de palestrantes acadêmicos do programa, onde os tutores regionais foram auxiliados por uma função de suporte nos espaços de trabalho personalizados dos participantes.

Devido a essa necessidade, os facilitadores decidiram implementar uma estratégia de acompanhamento para os participantes que estavam com dificuldades para enviar suas avaliações ou que haviam reprovado em dois ou mais módulos, o que significaria reprovação em todo o programa de Diploma. Essa estratégia envolveu a criação de uma planilha do Excel onde eram inseridos dados sobre taxas de aprovação, taxas de reprovação, frequência, envio de trabalhos, respostas a e-mails e número de desistências. Ao mesmo tempo, os tutores decidiram entrar em contato com os participantes que estavam com atrasos nos envios, a fim de reduzir os indicadores registrados na planilha do Excel.

Estratégias de comunicação eficazes desenvolvidas no contexto do diagnóstico

Dominar a comunicação escrita e possuir habilidades para se comunicar eficazmente com os alunos, de modo a *se fazer entender* no ambiente virtual, é fundamental para gerar uma boa comunicação com os diferentes componentes do processo educativo (Ortega, 2007), o que foi expresso da seguinte forma:

A) Ensino emergencial, o programa de Diploma EJA limitou-se a evocar as características da educação presencial tradicional, onde a principal interação ocorre entre professor e aluno verticalmente.

Durante as sessões síncronas, o ensino girou em torno da aula ministrada pelos palestrantes responsáveis por cada módulo, que apresentaram o conteúdo teórico necessário para atingir os objetivos de aprendizagem.

B) Estratégias relacionais. Caracterizadas pela regulação da comunicação entre participantes e tutores, elas se centralizaram no uso da plataforma virtual do programa, especificamente por meio de mensagens e do fórum de discussão.

O sistema de mensagens foi utilizado para dar as boas-vindas aos participantes no início da atividade educacional. Além disso, para incentivar a discussão e o feedback sobre as questões norteadoras relacionadas ao conteúdo do módulo, o fórum de discussão foi utilizado para motivar a leitura de artigos acadêmicos que permitiram aos participantes revisar e aprofundar sua compreensão do escopo conceitual das sessões síncronas; esse material estava disponível na plataforma.

É importante ressaltar que a sessão síncrona, o espaço de suporte personalizado, o e-mail e o sistema de mensagens interno da plataforma foram os mecanismos formais de comunicação entre os instrutores e os participantes do programa de Diploma. No entanto, esses últimos canais foram subutilizados, com exceção da sessão síncrona que, por ser em tempo real, permitiu consultas mais rápidas, proporcionando respostas imediatas dos instrutores.

Resultados

Os resultados obtidos durante a implementação do programa de tutoria virtual na Educação de Adultos e Jovens da Universidade de La Frontera refletem um impacto significativo na formação dos professores participantes. Em primeiro lugar, a taxa de conclusão do programa foi de 85%, demonstrando alta retenção e comprometimento entre os inscritos. Além disso, observou-se um aumento notável nas competências tecnológicas e pedagógicas dos

professores, evidenciado pela sua capacidade de conceber atividades educativas em ambientes virtuais de aprendizagem.

A análise qualitativa, baseada em questionários aplicados a professores, revelou que 75% dos participantes consideraram que a tutoria melhorou significativamente seu desempenho na sala de aula virtual. Além disso, os fóruns de discussão assíncronos foram identificados como o espaço mais valorizado pelos professores para a troca de experiências e o fornecimento de feedback pedagógico.

Em termos de interação com os alunos, observou-se uma melhoria na percepção dos professores sobre a eficácia do ensino online. Já 70% dos participantes relataram um aumento na motivação dos alunos ao aplicar o conhecimento adquirido no curso. Os resultados também destacaram que o uso de ferramentas digitais melhorou a gestão do tempo nos processos de ensino e aprendizagem, o que foi avaliado positivamente por 80% dos participantes.

Discussão

Os resultados obtidos confirmam a importância do desenvolvimento profissional contínuo em ambientes virtuais para professores que atuam na educação de adultos. A alta taxa de conclusão do programa e o aumento das habilidades tecnológicas e pedagógicas dos professores sugerem que a tutoria virtual tem sido eficaz na melhoria do seu desempenho profissional. Essa constatação está em consonância com pesquisas anteriores (Asín; Stewart; Parra, 2020), que ressaltam a relevância da formação em ambientes digitais para o ensino de populações adultas.

O exposto acima destaca a importância da tutoria virtual em cursos oferecidos em ambientes totalmente ou parcialmente virtuais, utilizando diversos formatos que permitam o apoio social e individual para incentivar a permanência dos participantes nos programas de formação. A tutoria, como estratégia pedagógica, deve considerar uma dimensão pessoal que adapte o apoio pedagógico aos diversos alunos com diferentes níveis de habilidades tecnológicas ou conhecimento do currículo. Isso a torna fundamental em todas as modalidades educacionais, e especialmente na EJA. Tal aspecto não se justifica apenas pela exigência do design instrucional virtual, mas também, como observado em outras experiências educacionais e sociais, é crucial para a retenção e conclusão dos estudos de populações e alunos em situação de exclusão social, atrasos ou exclusão escolar, que lutam para exercer seu direito à educação

apesar de terem concluído os anos de escolaridade exigidos, ou que possuem habilidades tecnológicas avançadas que lhes permitem progredir de forma independente.

O fato de os fóruns de discussão assíncronos terem sido identificados como um espaço fundamental para a aprendizagem colaborativa reforça a ideia de que o ensino online não deve se concentrar apenas na transmissão de conteúdo, mas também na criação de uma comunidade de aprendizagem que permita a troca de ideias e experiências (Garrison; Anderson; Archer, 2001).

Por outro lado, o impacto positivo percebido pelos instrutores do programa de Diploma na motivação dos seus alunos também está em consonância com estudos que indicam que a utilização de recursos digitais na sala de aula virtual pode aumentar a participação e o envolvimento ativos dos alunos (Dixson, 2015). No entanto, é importante destacar que um desafio fundamental no contexto da Educação de Adultos e Jovens continua a ser a inclusão tecnológica e o acesso a recursos digitais para alunos com dificuldades de conectividade ou competências tecnológicas limitadas.

Por fim, conclui-se que o programa de tutoria virtual é um modelo replicável e escalável para outras instituições que desejam aprimorar as habilidades de ensino em ambientes virtuais de aprendizagem, especialmente no contexto da EJA.

REFERÊNCIAS

ALONSO GARCÍA, Santiago.; PALOMARES RUIZ, Ascensión. Percepciones de la función tutorial en el Espacio Europeo de Educación Superior del alumnado de la Facultad de Educación de Albacete (Universidad de Castilla-La Mancha, España). **Journal for Educators, Teachers and Trainers**, v. 4, n. 2, p. 160–168, 2013. Disponível em: <https://digibug.ugr.es/handle/10481/39341?show=full>. Acesso em: 22 set. 2024.

ASÍN CALA, Maribel; STEWART SANTOS, Elena; PARRA PÉREZ, Katia. Importancia del Plan de Acción Tutorial en la Educación a Distancia. **Revista de Investigación, Formación y Desarrollo: Generando Productividad Institucional**, v. 8, n. 1, p. 30, 2020. DOI: <https://doi.org/10.34070/rif.v7i1>. Disponível em: <https://ojs.formacion.edu.ec/index.php/rif/article/view/v8.n1.a5/g5>. Acesso em: 22 set. 2024.

BASANTES-ANDRADE, Andrea V.; CABEZAS-GONZÁLEZ, Marcos; CASILLAS-MARTÍN, Sonia. Competencias digitales en la formación de tutores virtuales en la Universidad Técnica del Norte, Ibarra – Ecuador. **Formación Universitaria**, v. 13, n. 5, p. 269–282, 2020. DOI: <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000500269>. Disponível em: https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-50062020000500269&script=sci_abstract. Acesso em: 22 set. 2024.

CABERO ALMENARA, Julio. La función tutorial en la teleformación. *In*: MARTÍNEZ, Francisco.; PRENDES, María (eds.). **Nuevas Tecnologías y Educación**. España: Pearson Educación, 2004.

CHACON, Milagros D. Acción tutorial en el fortalecimiento del perfil profesional universitario: aportes en el desarrollo de competencias a partir de la educación virtual. **Revista Espacios**, v. 42, n. 5, art. 5, 2021. DOI: <https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42n05p05>. Disponível em: <https://www.revistaespacios.com/a21v42n05/21420505.html>. Acesso em: 20 nov. 2025.

CORTÉS, Albenis.; CARDONA, Jenny. Elementos pedagógicos a considerar para la generación de un proceso de tutoría virtual eficiente. **Congreso de Investigación y Pedagogía, III Nacional y II Internacional**, 2013. Disponível em: https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=es&user=sX66I-UAAAAJ&citation_for_view=sX66I-UAAAAJ:9yKSN-GCB0IC. Acesso em: 22 set. 2024.

DIXSON Marcia D. (2010). Measuring student engagement in the online course: the Online Student Engagement scale (OSE). **American Journal of Distance Education**, v. 24, n. 1, 1–13. DOI: <https://doi.org/10.1080/08923640903423154>.

DOPICO, Eduardo. Tutoría universitaria: propuestas didácticas de competencia tutorial. **Revista de Docencia Universitaria**, v. 11, n. 2, p. 195–220, 2013. ISSN: 1887–4592. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4414198>. Acesso em: 22 set. 2024.

ESPINOZA, Eudaldo.; RICALDI, Myrian. El tutor en los entornos virtuales de aprendizaje. **Universidad y Sociedad**, v. 10, n. 1, p. 201–210, 2018. Disponível em: <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/907>. Acesso em: 22 set. 2024.

FERNÁNDEZ-JIMÉNEZ, Miguel-Ángel; MENA-RODRÍGUEZ, Esther.; TÓJAR-HURTADO, Juan-Carlos. Funciones de la tutoría en e-learning: estudio mixto de los roles del tutor online. **Revista de Investigación Educativa**, v. 35, n. 2, p. 409–426, 2017. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.35.2.273271>. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283352041008.pdf>. Acesso em: 22 set. 2024.

GARRISON, D. Randy; ANDERSON, Terry; ARCHER, Walter. Critical thinking, cognitive presence, and computer conferencing in distance education. **American Journal of Distance Education**, v. 15, n. 1, p. 7–23, 2001. DOI: <https://doi.org/10.1080/08923640109527071>. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08923640109527071>. Acesso em: 20 nov. 2024.

LAVILLA, Luis. La acción tutorial. **Revista Pedagogía Magna**, n. 11, p. 288–297, 2011. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629223>. Acesso em: 22 set. 2024.

LEAMAN HASBÚN, Sady David; CÁRCAMO VÁSQUEZ, Héctor Gonzalo. Investigación Acción Participativa: vinculación con la epistemología del sujeto conocido, desarrollo histórico y análisis de sus componentes. **Espacio Abierto**, v. 30, n. 3, p. 145–168, 2021. Disponível em: <https://www.produccioncientificaluz.org/index.php/espacio/article/view/36819>. Acesso em: 22 set. 2024.

LIMO, Fernando Antonio Flores; TIZA, David Raul Hurtado; ROQUE, Maribel Mamani; HERRERA, Edward Espinoza; MURILLO, José Patricio Muñoz; HUALLPA, Jorge Jinchuña; FLORES, Victor Andre Ariza; CASTILLO, Alejandro Guadalupe Rincón; PEÑA, Percy Fritz Puga; CARRANZA, Christian Paolo Martel; GONZÁLES, José Luis Arias. Personalized tutoring: ChatGPT as a virtual tutor for personalized learning experiences. **Przestrzeń Społeczna (Social Space)**, v. 23, n. 1, p. 293–312, 2023. Disponível em: <https://socialspacejournal.eu/menu-script/index.php/ssj/article/view/176>. Acesso em: 25 set. 2025.

LLORENTE CEJUDO, María del Carmen. El tutor en E-learning: aspectos a tener en cuenta. **EduTec, Revista Electrónica De Tecnología Educativa**, n. 20, 2006. DOI: <https://doi.org/10.21556/edutec.2006.20.517>. Disponível em: <https://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/517>. Acesso em: 22 set. 2024.

LÓPEZ-MAYOR, Cristian; CASCALES-MARTÍNEZ, Antonia. Acción tutorial y tecnología: propuesta formativa en educación primaria. **Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, v. 22, n. 3, p. 233–249, 2019. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.22.3.347231>. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7101899>. Acesso em: 22 set. 2024.

MARTÍN, Ana; BERRIOS, Beatriz; PANTOJA, Antonio. Factores y elementos de calidad percibidos por el profesorado participante en el plan de acción tutorial de universidades europeas. **Educación XX1**, v. 23, n. 1, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/706/70663315015/html/>. Acesso em: 22 set. 2024.

MASSUGA, Felipe; SOARES, Suiane; DIAS D'OLIVEIRA, Luis. El papel del tutor en la enseñanza de la educación a distancia: una revisión sistemática sobre el enfoque de competencias. **Revista de Educación a Distancia (RED)**, v. 21, n. 66, 2021. DOI:

<https://doi.org/10.6018/red.435871>. Disponível em:
<https://revistas.um.es/red/article/view/435871>. Acesso em: 20 nov. 2024.

MEDINA, Silvia. Tutoría Virtual Docente. **Alfabetización Digital**. Embajadora Digital de Perú – Zona 1, 2022. Disponível em: <https://alfabetizaciondigital.redem.org/tutoria-virtual-docente/>. Acesso em: 22 set. 2024.

MINEDUC. Manual tutorías pedagógicas. Subcomité de Retención y Nuevas Oportunidades División de Educación General, 2021. Disponível em: <https://epja.mineduc.cl/recursos-educativos/manual-tutorias-pedagogicas/>. Acesso em: 04 nov. 2024.

MORALES MORENO, Ana. La acción tutorial en Educación. **Hekademos Revista Educativa Digital**, v. III, n. 7, 2010. ISSN: 1989–3558. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3745701>. Acesso em: 22 set. 2024.

MORILLO, Alba.; HERRERA, Cristopher.; NARVÁEZ, Víctor. Acción tutorial y sus implicaciones académicas desde la perspectiva de estudiantes en formación tecnológica. **Revista de Investigación Científica TSE`DE**, v. 3, n. 2, p. 66–86, 2020. Disponível em: <https://tsachila.edu.ec/ojs/index.php/TSEDE/article/view/52/45>. Acesso em: 22 set. 2024.

ORTEGA SÁNCHEZ, Isabel. El tutor virtual: aportaciones a los nuevos entornos de aprendizaje. **Revista Electrónica Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información**, v. 8, n. 2, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201017334007> Acesso em: 22 set. 2024.

RICALDE, Ena Evia; PECH CAMPOS, Silvia J. Modelo contextual de competencias para la formación del docente-tutor en línea. **Teoría de la Educación. Educación y Cultura en la Sociedad de la Información**, v. 8, n. 2, p. 86–99, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=201017334006>. Acesso em: 22 set 2024.

SAGASTUME, Flor; MORALES, Miguel; AMADO, Héctor; HERNÁNDEZ, Rocael. La importancia del tutor en los cursos virtuales: experiencia, buenas prácticas y recomendaciones. **Proceedings of the Digital World Learning Conference CIEV 2018**, Departamento GES, Universidad Galileo, Guatemala, 2018. Disponível em: <https://biblioteca.galileo.edu/tesario/bitstream/123456789/781/1/13.pdf>. Acesso em: 24 set. 2024.

SANTANA MEDINA, Juana. ¿Qué cualidades son las idóneas del perfil docente que imparte en la Educación de Adultos? **Plataforma Electrónica de Aprendizaje de Adultos en Europa**, 2024. Disponível em: <https://epale.ec.europa.eu/es/blog/que-cualidades-son-las-idoneas-del-perfil-docente-que-imparte-en-la-educacion-de-adultos>. Acesso em: 22 set. 2024.

VELÁSQUEZ, Rubí. La educación virtual en tiempos de covid-19. **Revista Científica Internacional**, v. 3, n. 1, p. 19–25, 2020. DOI: <https://doi.org/10.46734/revcientifica.v2i1.8>. Disponível em: <https://revista-cientifica-internacional.org/index.php/revista/article/view/8>. Acesso em: 22 set. 2024.

WILLIAMSON CASTRO, Guillermo. Tutorías en la formación permanente de profesores en contextos socioculturales diversos y complejos. **Revista de Humanidades**, v. 51, p. 19–40, 2024. DOI: <https://doi.org/10.5944/rdh.51.2024>. Disponível em: <https://revistas.uned.es/index.php/rdh/article/view/41258>. Acesso em: 24 set. 2024.

WILLIAMSON CASTRO, Guillermo.; VELÁSQUEZ, Paola.; PEDRAZA, Iván.; GUDENSCHWAGER, Helga. Perfeccionamiento de profesores de jóvenes y adultos en modalidad b-learning: aprendiendo de un caso. **Revista de Educación de Adultos y Procesos Formativos**, n. 9, p. 71–99, 2019. Disponível em: <https://www.educaciondeadultosprocesosformativos.cl/revista/2020/06/26/perfeccionamiento-de-profesores-de-jovenes-y-adultos-en-modalidad-b-learning-aprendiendo-de-un-caso/>. Acesso em: 22 set. 2024.

WILLIAMSON CASTRO, Guillermo; PEDRAZA, Iván. El desarrollo profesional y la formación docente inicial y continua en educación de personas jóvenes y adultas en Chile. *In*: MOLINET, Eric (ed.). **Educación de Personas Jóvenes y Adultas**: trayectorias formativas para la ciudadanía y la justicia educativa. Chile: Red Universitaria por la Educación de Personas Jóvenes y Adultas – RUEPJA [etc.], p. 95–117, 2022. Disponível em: <https://pea.ucr.ac.cr/wp-content/uploads/2024/10/EPJA-trayectorias-formativas-para-la-ciudadania-y-la-justicia-educativa.pdf>. Acesso em: 29 set. 2024.

CRedit Author Statement

- **Reconhecimentos:** Ministério da Educação do Chile — Desenvolvimento Profissional de Professores da EJA — Área de Trajetórias Educacionais e Aprendizagem ao Longo da Vida — Divisão de Educação Geral; Universidade de La Frontera: Departamento de Educação, Linha de Ensino de Jovens e Adultos; e Mestrado em Educação.
 - **Financiamento:** Este trabalho não recebeu financiamento externo específico. Foi desenvolvido no âmbito do Programa de Educação Continuada da Universidade de La Frontera, em colaboração com o Ministério da Educação do Chile.
 - **Conflitos de interesse:** Os autores declaram que não há conflitos de interesse relacionados à publicação deste artigo.
 - **Aprovação ética:** O estudo foi desenvolvido a partir da análise de questionários de satisfação institucional aplicados pelo Programa de Educação Continuada da Universidade de La Frontera. Esses questionários fazem parte do processo padrão de avaliação de cursos e não envolveram intervenção direta, manipulação de variáveis ou coleta de informações pessoais identificáveis. Por esse motivo, a revisão por um Comitê de Ética não foi necessária, embora a confidencialidade e o anonimato dos participantes, bem como o uso exclusivo dos dados para fins acadêmicos, tenham sido garantidos no início dos cursos.
 - **Disponibilidade de dados e material:** Os dados utilizados pertencem ao repositório institucional do Programa de Educação Continuada da Universidade de La Frontera e podem ser consultados mediante solicitação formal, respeitando as políticas internas de acesso e confidencialidade da instituição.
 - **Contribuições dos autores:** Raquel Aburto Godoy: conceitualização, desenho metodológico, análise de dados e redação inicial do manuscrito; Guillermo Williamson: supervisão acadêmica, revisão crítica do conteúdo e validação da abordagem metodológica; Jorge Villenas: apoio na interpretação dos resultados, revisão bibliográfica e edição final do manuscrito. Todos os autores revisaram e aprovaram a versão final do texto e assumem responsabilidade compartilhada pelo seu conteúdo.
-

Processamento e edição: Editora Ibero-Americana de Educação
Revisão, formatação, padronização e tradução

