

Compreensão das Competências Digitais de Tutores no Curso de Administração

Understanding the Digital Competencies of Tutors in the Administration Course

Augusto Borges de Souza Júnior^a; Regiane Maria Portela^{*b}; Katia Alexandra de Godoi e Silva^{ab};
Anderson Teixeira Rolim^{ab}

^aUniversidade Anhanguera Uniderp, Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Matemática. MS, Brasil

^bUniversidade Anhanguera Unopar, Programa de Pós-Graduação em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias. PR, Brasil.

*E-mail: regimariaportela@yahoo.com.br

Resumo

Este artigo aborda a Competência Digital (CD) de tutores de apoio presencial no Curso de Administração em uma universidade privada. A relevância do tema se verifica no fato de que a Competência Digital envolve a aquisição de conhecimentos, valores e atitudes que permitam uma melhor utilização dos recursos de Tecnologia Digital de Informação e Comunicação (TDIC). A pesquisa adota uma abordagem qualitativa, descritiva e de natureza exploratória, com o objetivo de analisar a Competência Digital mobilizada pelos tutores de apoio presencial no Curso de Administração em uma universidade privada. Os dados foram coletados por meio de um questionário estruturado como modelo de autoavaliação, utilizando o recurso Google Forms. Os resultados indicam que os tutores de apoio presencial desempenham um papel importante na mediação e facilitação do aprendizado dos alunos, utilizando uma variedade de ferramentas e recursos digitais. Além disso, o estudo revelou que a Competência Digital dos tutores é multifacetada, englobando desde habilidades técnicas, como o uso de plataformas de ensino a distância e softwares específicos, até competências pedagógicas, como a adaptação de estratégias de ensino para o ambiente digital. Diante disso, acredita-se que as informações consolidadas neste estudo servirão para ajudar outros pesquisadores em trabalhos futuros, especialmente em pesquisas com temas transversais ligados à área de Educação e, mais especificamente, na Educação Superior a Distância.

Palavras-chave: Competência Digital. Tecnologia Digital de Informação e Comunicação. Educação a Distância. Tutor.

Abstract

This article addresses the Digital Competence (DC) of face-to-face support tutors in the Administration course at a private university. The relevance of the topic is evidenced by the fact that DC involves the acquisition of knowledge, values, and attitudes that allow for better utilization of Digital Information and Communication Technology (DICT) resources. The research adopts a qualitative, descriptive, and exploratory approach, aiming to analyze the DC mobilized by face-to-face support tutors in the Administration course at a private university. Data were collected through a structured self-assessment questionnaire, using Google Forms. The results indicate that face-to-face support tutors play an important role in mediating and facilitating student's learning, utilizing a variety of digital tools and resources. Furthermore, the study revealed that the tutors' DC is multifaceted, encompassing both technical skills, such as the use of distance learning platforms and specific software, and pedagogical competencies, such as adapting teaching strategies for the digital environment. Therefore, it is believed that the information consolidated in this study will help other researchers in future work, especially in research on cross-cutting themes related to the field of Education and, more specifically, in Distance Higher Education.

Keywords: Digital Competence. Digital Information and Communication Technology. Distance Learning. Tutor.

1 Introdução

Nos últimos anos, as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) têm se tornado cada vez mais presentes em diversos setores, incluindo a Educação. A Competência Digital (CD), que se refere à capacidade de usar e compreender tecnologias digitais, é essencial para o sucesso no ambiente educacional moderno. A tecnologia permeia todos os aspectos das vidas das pessoas, tanto no campo profissional quanto pessoal, oferecendo alternativas mais otimizadas para a realização de atividades, desde as mais simples até as mais complexas. Ota e Trindade (2020) destacam que o potencial das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDIC) traz novos desafios aos professores, tornando essencial a aquisição de competências para o uso efetivo dessas tecnologias.

No contexto da Educação Superior (ES), essas

competências são particularmente importantes, pois permitem que os educadores dinamizem o processo de ensino e aprendizagem, promovendo o protagonismo do aluno. Moreira e Sales (2019) argumentam que a Competência Digital envolve a mobilização de conhecimentos, saberes e experiências para resolver problemas do cotidiano, o que é crucial para a formação de um profissional adaptado às demandas contemporâneas.

Assim, a Competência Digital pode ser compreendida como um conjunto de habilidades e competências necessárias para lidar com as TDIC, pois, segundo Ferrari (2012), isso envolve uma série de competências, incluindo o uso das TDIC e mídias digitais para realizar tarefas, resolver problemas, comunicar-se, gerenciar informações, colaborar, criar e compartilhar conteúdo, além de construir conhecimento de maneira eficiente, apropriada, crítica, criativa, autônoma,

flexível, ética e reflexiva em diversos contextos, como trabalho, lazer, aprendizado e socialização.

Ota e Trindade (2020) sustentam que, diante do surgimento de novos desafios, as universidades devem reavaliar suas práticas pedagógicas para oferecer novas modalidades de acesso ao conhecimento, incentivando a criatividade e o pensamento crítico dos alunos. Além disso, esses autores destacam a necessidade de as Instituições de Ensino Superior (IES) promoverem, de forma mais intensiva, a integração das TDIC nos ambientes educacionais, a fim de enriquecer o processo de aprendizado.

Para identificar e classificar o nível de Competência Digital na educação, utiliza-se o Quadro Europeu de Competência Digital para Educadores (DigCompEdu), lançado em 2017, com a finalidade de delinear as Competências Digitais essenciais para que os cidadãos se tornem participantes ativos na sociedade digital. Este quadro fornece uma abordagem uniforme e um conjunto de diretrizes que auxiliam na identificação, desenvolvimento e avaliação das Competências Digitais dos educadores, independentemente de sua área de ensino, nível educacional ou país de origem, enfocando três principais categorias de competências exigidas dos docentes, que incluem: as competências profissionais dos educadores, as competências pedagógicas dos educadores e as competências dos aprendentes (Lucas; Moreira, 2018).

De acordo com Lucas e Moreira (2018), o Quadro DigCompEdu visa identificar e descrever as Competências Digitais específicas dos educadores, classificando-as em seis áreas distintas e totalizando 22 competências, as áreas descritas são: Área 1 – Envolvimento profissional; Área 2 – Recursos digitais; Área 3 – Ensino e aprendizagem; Área 4 – Avaliação; Área 5 – Capacitação dos aprendentes; e Área 6 – Promoção da competência digital dos aprendentes.

Neste estudo, se destaca que o curso de Administração é amplamente reconhecido como uma das áreas mais abrangentes, formando os alunos para uma vasta gama de atividades profissionais.

Os cursos de graduação na modalidade Educação a Distância (EaD) têm desempenhado um papel significativo na expansão e democratização do Ensino Superior, especialmente, na área de Administração. Machado e Behar (2015) destacam que EaD é uma modalidade da educação na qual o processo de ensino/aprendizagem ocorre independentemente de os envolvidos estarem separados em tempo ou espaço.

O Ministério da Educação - MEC define a EaD como uma modalidade de ensino em que alunos e professores estão separados, física ou temporalmente e, por isso, faz-se necessária a utilização de meios e Tecnologias de Informação e Comunicação TDIC (Brasil, 2005). A modalidade EaD no Brasil obteve respaldo legal para sua realização com a LDBEN – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996).

Na modalidade EaD, o tutor desempenha o papel de orientador dos alunos, sendo responsável por acompanhar de perto sua trajetória acadêmica. Segundo Maia e Mattar (2007), o tutor desempenha um papel social significativo, sendo responsável por diversas atividades, como o contato inicial com a turma, incentivar a apresentação dos alunos,

enviar mensagens de agradecimento, fornecer feedback rápido e manter um tom amigável. Nesse papel, o tutor é responsável por construir um senso de comunidade entre os estudantes, exigindo alto grau de inteligência interpessoal para sustentar os relacionamentos entre os diversos atores na EaD.

Além disso, o tutor deve auxiliar os alunos na interpretação de materiais visuais e multimídia, já que muitos estudantes podem não ter essa capacidade, o que pode prejudicar o andamento do curso. Nesse contexto, o tutor desempenha um papel tecnológico, necessitando desenvolver competências e habilidades específicas, especialmente aquelas relacionadas às Tecnologias de Informação e Comunicação.

Na IES em que foi aplicada a pesquisa, o curso de Administração é ofertado nas modalidades semipresencial e on-line. A IES dispõe de um tutor presencial para o aluno da modalidade semipresencial do curso de Administração, e o tutor a distância para os alunos do curso de Administração na modalidade on-line. Para esta pesquisa, considera-se polo de apoio presencial o local em que o aluno recebe orientações e informações sobre as questões acadêmicas, financeiras e documentais, além de participar da Aula-Atividade (AA). Conforme definição da IES, AA se refere ao encontro semanal em sala de aula com o tutor presencial, que por sua vez tem a função de orientador, promovendo a realização das atividades, oferecendo fontes de informações e contribuindo para seu entendimento.

Diante o contexto apresentado, este estudo tem como objetivo geral analisar as Competências Digitais mobilizadas pelos tutores de apoio presencial no curso de Administração em uma universidade privada. Visto que as Competências Digitais representam a capacidade de solucionar questões, a partir da utilização dos recursos digitais de comunicação e informação, observa-se a necessidade de criar um conceito mais funcional que proporcione uma compreensão mais direta e as demandas provenientes dos desafios do trabalho do tutor, em sala de aula e, principalmente, as necessidades decorrentes das exigências do cenário tecnológico.

Para responder à questão “Como analisar as competências digitais dos tutores de apoio presencial no curso de Administração?” foi adotada uma abordagem metodológica que envolve revisão de literatura, coleta de dados com os tutores e análise dos dados a partir das definições do DigCompEdu. Os resultados deste estudo podem contribuir com as práticas pedagógicas no Ensino Superior, destacando a importância das Competências Digitais para os tutores e, por conseguinte, para a qualidade da educação. Além disso, espera-se que este trabalho promova debates e reflexões sobre a formação de educadores em um contexto digital crescente.

2 Material e Métodos

Para responder à indagação e atender ao objetivo deste estudo, realizou-se uma pesquisa com abordagem qualitativa, descritiva e de natureza exploratória, visando compreender as Competências Digitais dos tutores de apoio presencial no curso de Administração.

Conforme Minayo (2012, p. 623), o verbo compreender na abordagem qualitativa permite “exercer a capacidade de colocar-se no lugar do outro, tendo em vista que, como seres

humanos, temos condições de exercitar esse entendimento”. Além disso, a pesquisa qualitativa busca extrair os significados dos fenômenos e nos processos sociais contidos no objeto em estudo, possibilitando ainda interpretação das relações sociais.

No que diz respeito à natureza da pesquisa descritiva, Gil (2008, p. 28) afirma que:

as pesquisas deste tipo têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno, ou o estabelecimento de relações entre variáveis.

Além disso, Gil (2008, p. 27) ressalta que as:

pesquisas exploratórias têm como finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos.

A combinação das abordagens exploratória e descritiva foi fundamental para esta pesquisa, pois essas metodologias são adequadas quando o conhecimento sobre o tema é limitado e o processo precisa ser investigado de forma detalhada e precisa. A abordagem descritiva permitiu uma caracterização minuciosa das Competências Digitais dos tutores, enquanto a abordagem exploratória facilitou o desenvolvimento e esclarecimento de conceitos, possibilitando uma compreensão mais profunda do fenômeno estudado.

2.1 Contexto e participantes da pesquisa

O contexto da pesquisa foi o curso de Administração, que é ofertado nas modalidades semipresencial e on-line. Neste estudo se apresenta a pesquisa aplicada na modalidade semipresencial. Na oferta semipresencial do curso de Administração, o aluno escolhe um polo de apoio presencial na cidade de sua preferência, no qual participa das atividades síncronas, ou seja, presenciais. No polo, o aluno também realiza aulas atividades, momento em que estudará conteúdos vinculados à disciplina, sempre com o auxílio de um tutor com formação e especialização na área. As atividades assíncronas, ou seja, não presenciais, são realizadas no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) especificamente preparado para a formação do aluno.

Nesta pesquisa, considerou-se polo de apoio presencial o local em que o aluno recebe orientações e informações sobre as questões acadêmicas, financeiras e documentais, além de participar da Aula Atividade, encontro semanal em sala de aula com o tutor presencial. Na IES em que foi realizada a pesquisa, o tutor tem a função de orientador, promovendo a realização das atividades, oferecendo fontes de informações e contribuindo no seu entendimento. No modelo acadêmico da IES, os alunos do curso de Administração na modalidade semipresencial têm atividades, leituras, avaliações e até mesmo as aulas gravadas, disponibilizadas pelo AVA, de maneira assíncrona, porém, devem participar da AA no encontro semanal, cuja participação é obrigatória, por isso, o tutor é responsável pelo registro da frequência.

Na IES pesquisada, as atividades que contabilizam pontos no processo avaliativo são: leitura de conteúdos da disciplina, realização de avaliações virtuais, atividades de extensão, acompanhamento das teleaulas gravadas e a avaliação da disciplina. Necessário ressaltar que os pontos adquiridos em

cada uma dessas atividades avaliativas são quantificados pelo professor da disciplina por meio do AVA, ou seja, o tutor, no processo de avaliação, não é responsável por atribuir ou quantificar as notas.

Dessa forma, convém salientar que os participantes, que responderam ao questionário desta pesquisa, foram 15 tutores presenciais, os quais fazem parte apenas do curso na modalidade semipresencial, não tendo qualquer tipo de vínculo ou atribuições no curso de Administração na modalidade exclusivamente on-line, que, respectivamente, terá um tutor a distância.

2.2 Instrumento de coleta de dados

O instrumento utilizado para a construção dos dados foi o questionário, considerado por Gil (2008), como um instrumento adequado para as pesquisas de investigação social. Marconi e Lakatos (2017, p. 235) acrescentam que o questionário: “[...] é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador”.

O questionário desta pesquisa foi estruturado como modelo de autoavaliação, por meio do *Google Forms*. Para ilustrar o conceito de autoavaliação, Silva, Bartholomeu e Claus (2007, p.92) pontuam que:

É um processo cognitivo complexo, pelo qual um indivíduo (aprendiz ou professor) faz um julgamento, com o objetivo de um melhor conhecimento pessoal, visando ao aperfeiçoamento de suas ações e ao seu desenvolvimento cognitivo. Devido à sua característica reflexiva e ao seu caráter diagnóstico, a autoavaliação não se processa apenas com relação aos aprendizes e professores, sendo desejável, também, que seja praticada pela instituição de ensino.

A partir dessa perspectiva, o questionário foi aplicado utilizando questões de múltipla escolha baseadas e adaptadas do DigCompEdu e questões abertas para possibilitar uma análise qualitativa, essas utilizadas para o recorte da análise do presente estudo.

No que diz respeito às perguntas abertas, Marconi e Lakatos (2017, p. 240) argumentam que as perguntas abertas, “também chamadas livres ou não limitadas”, são as que permitem ao participante responder livremente, usando linguagem própria e emitindo suas opiniões.

Os participantes da pesquisa foram abordados por meio de contato eletrônico no e-mail institucional. Além do questionário, foi enviado, para os participantes da pesquisa, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que foi submetido ao Comitê de Ética e aprovado, conforme Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE).

2.3 Análise dos dados

O questionário utilizado continha 18 perguntas, das quais 13 eram de múltipla escolha e cinco abertas. Conforme mencionado, para fins de análise dos resultados e discussões, foram consideradas as respostas das questões abertas, que permitiram alcançar o objetivo desta pesquisa, que é compreender as Competências Digitais mobilizadas pelos tutores do curso de Administração.

Para as questões abertas, foram feitos agrupamentos por

meio da atribuição de sentidos e significados, por semelhanças atribuídas pelo pesquisador em sua interpretação, com a análise adaptada de Bardin (2011), por similaridade semântica.

Para proceder à análise de dados dos respondentes, foi realizada uma codificação em que foram suprimidos os nomes dos tutores participantes da pesquisa e se passou a se referir a esses por meio da letra maiúscula T acompanhado de um número.

3 Resultados e Discussão

Nesta seção, são analisados e discutidos os dados coletados na pesquisa, as Competências Digitais mobilizadas pelos tutores de apoio presencial no curso de Administração.

Na questão: “Quais são os recursos digitais que você utiliza em sala de aula”, foram obtidas as seguintes respostas:

- T1 – Em alguns momentos: apresentação de slides (PowerPoint), vídeos, painéis e podcasts.
- T2 – Slides (exposição de conteúdo e games), vídeos, aplicativos didáticos (atlas, lâminas digitais), aplicativos de criação de conteúdo (mapas mentais), formulários on-line.
- T3 – Formulários on-line, atlas digital.
- T4 – AVA, Internet, redes sociais.
- T5 – Data show, slide, editores de texto em word.
- T6 – Internet, Data Show, AVA, recursos audiovisuais, smartphone.
- T7 – Simuladores on-line, vídeos e softwares.
- T8 – Apresentação de slides, vídeos, jogos educativos/interativos por meio de sites, podcasts.
- T9 – Vídeos, slide, filmes, documentário.
- T10 – Computador, data show.
- T11 – Plickers, Mentimeter, Padlet, Canva...
- T12 – Slides, videoaulas.
- T13 – Softwares de desenho técnico, modelagem 3d, renderização, entre outros.
- T14 – Computador, celular, tablet.
- T15 – Vídeos.

Observou-se que as respostas estão mais concentradas nas seguintes categorias: vídeos, slides, internet, recursos on-line e softwares técnicos. Sobre a utilização de recursos, Lucas e Moreira (2018) convidam a refletir sobre os objetivos da utilização de determinados recursos digitais, a partir do contexto da IES. Vale pontuar que, na IES estudada, a maioria dos alunos utiliza o smartphone como meio de acompanhar as aulas, realizar atividades e avaliações (Lucas; Moreira, 2018). Kenski (2003) observa que ampla gama de dispositivos tecnológicos, como computadores, projetores, televisores, tablets, smartphones, videogames e câmeras fotográficas, foi integrada ao cotidiano das pessoas, abrangendo todas as classes sociais e faixas etárias. No entanto, em função dos avanços tecnológicos, é fundamental reconhecer que atualmente muitos desses dispositivos estão concentrados em um único aparelho: o celular, que se tornou o principal meio de acesso à internet.

Nas respostas dos tutores, a maioria dos recursos escolhidos pode ser acionada pelo smartphone, tornando-se, assim, acessível, para todos os tutores, a utilização das mesmas condições. O Projeto Pedagógico de Curso (PPC) da IES enfatiza a importância do tipo de recurso a ser utilizado e como pode impactar diretamente no processo de ensino e aprendizagem:

A aprendizagem baseada em conteúdos acumulados é

substituída pela visão de que conteúdos não constituem o núcleo de uma proposta educacional, mas representam suporte para o desenvolvimento de competências. Assim, os métodos, as técnicas e as estratégias não são meios no processo de ensinar e aprender, mas se identificam com o próprio exercício das competências, mobilizado pelas habilidades, atitudes e conhecimentos em realizações profissionais (PPC, 2020, p.54).

A aplicação de conteúdos com enfoque no cumprimento da ementa do curso, utilizando apenas aulas expositivas ou recursos mais tradicionais, como: quadro, projetor multimídia e conteúdo explicado de maneira unilateral, nem sempre poderão atender à proposta pedagógica das disciplinas, conforme apontado pelo PPC (2020) da IES.

No que se refere à utilização de tecnologias digitais portáteis, Almeida (2007, p. 2) aponta que:

As contribuições efetivas de tecnologias digitais portáteis à educação se evidenciam quando utilizadas como elementos de mediatização entre o conhecimento científico e as experiências da vida dos alunos que usam as tecnologias para a leitura do mundo, a expressão do pensamento por meio de palavras articuladas com outras formas de representação propiciadas pelas múltiplas mídias e linguagens das tecnologias digitais, bem como para o estabelecimento de diálogo com os pares e a produção colaborativa de conhecimento.

No que se refere à questão: “Quais são os critérios que você utiliza para a escolha de recursos digitais em sala?” foram obtidas as seguintes respostas:

- T1 – Quando acontece a utilização de algum recurso digital o objetivo é levar os alunos a compreenderem o conteúdo com mais clareza.
- T2 – Eficácia, acessibilidade e praticidade.
- T3 – Facilidade para acesso e uso.
- T4 – Confiável pesquisa.
- T5 – Didático.
- T6 – Recursos que venham a ser colaborativos para o assunto em questão.
- T7 – Ser didático, de fácil utilização e dinâmico.
- T8 – De fácil manuseio e que seja algo interativo.
- T9 – Que seja claro e objetivo.
- T10 – Os disponíveis do polo.
- T11 – Interação, o que a ferramenta pode oferecer para o aprendizado do aluno etc.
- T12 – A disciplina aplicada e a turma. Adequando o recurso à maior facilidade de entendimento da turma.
- T13 – Diretamente relacionada ao que é mais eficaz para visualização, planejamento e propagação do conhecimento.
- T14 – Utilizo o recurso disponível.
- T15 – Disciplina que necessite do recurso.

Conforme os dados apontados, é possível asseverar que todos os tutores do curso de Administração foram respondentes dessa questão. Sobre a utilização de tecnologia em sala de aula, o profissional tem a autonomia para escolher o recurso que melhor se enquadra nas necessidades da disciplina, além de estabelecer critérios para a escolha de tais recursos. Sobre os recursos tecnológicos, a IES aponta que:

Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) representam um conjunto de recursos tecnológicos que auxiliam nos processos informacionais e comunicativos. Trata-se de importante ferramenta para o atendimento às mudanças educacionais, para a melhoria da qualidade do ensino, do planejamento e da gestão dos processos educacionais. Nesse contexto, a IES incorpora continuamente as TICs por meio de diversas ferramentas (PPC, 2020, p.182).

Utilizar recursos tecnológicos como um meio de melhorar

o processo de ensino e aprendizagem adequando-os e atualizando, conforme a necessidade educacional faz parte do planejamento pedagógico da IES. Da mesma forma, as TDIC podem contribuir para o processo de gestão e comunicação. Fica claro que a IES oferece os recursos necessários para professores e tutores, desde que haja uma sinalização prévia de necessidade da disciplina ou curso.

Os tutores T10 e T14 responderam que utilizam os recursos disponibilizados na IES, e se uma disciplina precisar de uma ferramenta específica, como um software de gerenciamento de projeto, ele utilizará o que estiver instalado no computador da IES.

Ferreira *et al.* (2023) mostram que o professor/tutor, ao adaptar as suas metodologias de aprendizagem embasadas nas TDIC, poderá contribuir para que o aluno tenha mais autonomia e desenvolva as competências necessárias para a sua atuação profissional.

Os tutores T1, T2, T3, T5, T7, T8, T9 e T12 responderam que, para escolher um recurso, estabelecem como critério o processo didático e a facilidade para que os alunos possam utilizar em sala.

Ferreira *et al.* (2023, p.2), ao tratarem sobre as contribuições dos recursos digitais no ensino, apontam que “todos os docentes hoje são instigados em algum momento a propagar projetos e atividades que dependem de subsídios pedagógicos digitais”. Os autores consideram que a utilização de tais recursos poderá tornar as aulas mais atrativas, contribuindo com a didática e a relação de ensino e aprendizagem.

Os tutores T4, T6, T11, T13 e T15 relataram que fazem a escolha dos recursos, de acordo com a necessidade da disciplina ou ao entender que esse recurso vai agregar valor ao processo de ensino. Lucas e Moreira (2018) pontuam sobre a competência de selecionar recursos e estabelecem alguns critérios, como, por exemplo:

Formular estratégias de pesquisa apropriadas para identificar recursos digitais de ensino e aprendizagem; selecionar recursos digitais de ensino e aprendizagem adequados, considerando o contexto e o objetivo específico de aprendizagem (Lucas; Moreira, 2018, p.44).

Para Lucas e Moreira (2018), saber analisar e selecionar corretamente os recursos digitais que consigam atender melhor às necessidades e objetivos de aprendizagem, é uma das competências, segundo o DigCompEdu do profissional de Educação.

Além da relação de ensino e aprendizagem, é importante que o professor/tutor compreenda as limitações da disciplina, assim como os alunos com os quais está trabalhando, a partir do contexto estão inseridos.

Sobre a questão: “Como você utiliza esses recursos na sua prática pedagógica?” foram obtidas as seguintes respostas:

- T1 – No desenvolvimento da Aula Atividade, seguindo o roteiro proposto ou flexibilizando-o.
- T2 – Exposição do conteúdo, games para verificação de aprendizado e elucidação de dúvidas, exposição de estruturas anatômicas através dos atlas digitais e interativos.
- T3 – São aplicados para realizar acompanhamento do conhecimento no caso dos formulários e para dinamizar os momentos de prática.
- T4 – Pesquisa dialogando.
- T5 – De forma ampla.

T6 – Como forma complementar de expansão do aprendizado.

T7 – Depende do tipo de recurso, se for um software, por exemplo, os próprios estudantes entram com a tabulação de dados, fazem as devidas análises e depois interpretamos os resultados.

T8 – Utilizo sempre quando quero passar algo a mais ou até mesmo captar algo a mais dos alunos.

T9 – Após assistir, busco gerar uma discussão em grupo.

T10 – Utilizo de maneira que maximize as capacidades de aprendizagem do aluno, tornando seu estudo ampliado e mais bem desenvolvido.

T11 – Através das aulas ministrando o conteúdo.

T12 – Na elaboração de peças gráficas, documentação, planejamento de projetos etc.

Com essa pergunta intencionou-se entender de que maneira o tutor integra as tecnologias em sua prática pedagógica. Caldeira e Zaidan (2010) observam que a prática pedagógica deve ser entendida como uma prática social complexa, ocorrendo em diversos espaços e tempos da escola, especialmente em sala de aula, em que a interação entre professor, aluno e conhecimento é central. Essa prática é determinada por interesses, motivações e intencionalidades, além de depender do grau de consciência dos envolvidos, da visão de mundo que os orienta, do contexto em que ocorre e das necessidades e possibilidades dos atores e da realidade em que estão inseridos.

Nos excertos dos tutores T3, T7 e T12 é possível evidenciar que há utilização de recursos na prática pedagógica, o qual está voltado para o desenvolvimento de formulários para captação de dados, tabulação, interpretação e tomadas de decisões.

As respostas obtidas nesta pesquisa pontuam um contraste em que alguns tutores estão utilizando recursos tecnológicos para agregar valor em sua prática pedagógica, ainda que de maneira mais simplificada. Outros tutores estão utilizando os recursos de forma tradicional, ou seja, transmitindo a teleaula com a discussão na AA.

De acordo com Presnky (2001), o “erro” dos professores está na resistência ao uso das novas tecnologias. Ele argumenta que, se os educadores, considerados Imigrantes Digitais, realmente desejam alcançar os Nativos Digitais, ou seja, todos os seus alunos, será necessário que mudem suas práticas pedagógicas.

A reflexão proposta, na citação de Presnky (2001), é direcionada para os professores/ tutores que não acreditam na integração das tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas, ou compreender de que maneira é possível agregar valor ao processo de ensino, ou ainda, não conseguem compreender quais competências e habilidades que tal prática poderá desenvolver no aluno. Santos Filho (2018, p. 23) observam que:

A incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) pelas universidades tem intensificado cada vez mais a oferta de cursos EAD por todo o país, mudando o paradigma da educação e o processo de ensino-aprendizagem conhecido (Santos Filho, 2018, p. 23).

As respostas dos tutores T5, T6, T8 e T10 pontuam que não há especificidade de como são utilizados os recursos tecnológicos. Almeida (2003, p. 330) aponta sobre a utilização da tecnologia digital na modalidade de educação a distância, a qual poderá trazer avanços.

O advento das tecnologias de informação e comunicação reavivou as práticas de EAD devido à flexibilização do tempo, quebra de barreiras espaciais, emissão e recebimento instantâneos de materiais, o que permite realizar tanto as tradicionais formas mecanicistas de transmitir conteúdos, agora digitalizados e hipermediáticos, como explorar o potencial de interatividade das TIC e desenvolver atividades à distância com base na interação e na produção de conhecimento (Almeida, 2003, p.330).

Almeida (2003) considera que, na área da Educação, há mais oportunidades de aplicar as ferramentas das TDIC, como possibilidade de ampliar o acesso à educação. A autora ainda salienta que essa possibilidade se destina tanto aos professores quanto aos tutores.

Na resposta do tutor T2, o excerto é mais abrangente, pois aponta que utiliza games, softwares de anatomia e outros recursos mais específicos. Embora evidencie uma integração da tecnologia, deixa claro que essa prática não é para o curso de Administração, e sim para outro curso do qual esse tutor participa.

Sobre agregar valor, na prática pedagógica, Almeida (2003, p. 335) sugere que:

Ensinar em ambientes digitais e interativos de aprendizagem significa: organizar situações de aprendizagem, planejar e propor atividades; disponibilizar materiais de apoio com o uso de múltiplas mídias e linguagens; ter um professor que atue como mediador e orientador do aluno, procurando identificar suas representações de pensamento; fornecer informações relevantes, incentivar a busca de distintas fontes de informações e a realização de experimentações; provocar a reflexão sobre processos e produtos; favorecer a formalização de conceitos; propiciar a interaprendizagem e a aprendizagem significativa do aluno.

Almeida (2003) esclarece, ainda, a importância de refletir sobre como tirar o máximo de proveito dos recursos tecnológicos digitais em sua prática pedagógica.

No que se refere à questão: “De que maneira você incentiva os alunos a usarem tecnologias digitais de forma criativa para resolver problemas?” foram obtidas as seguintes respostas:

T1 – Na verdade, atuando como tutor, seguindo o modelo acadêmico proposto pela faculdade, acaba sendo limitado à utilização de tecnologias digitais, visto que o material da Aula Atividade elaborado pelo professor da disciplina não explora as mesmas, dessa forma, acaba resumindo o uso dessas tecnologias na própria transmissão da Tele-Aula, e em algumas interações nos momentos da Aula Atividade, sendo ultimamente muito explorado o padlet e o kahoot.

T2 – Incentivo a elaboração de mapas mentais, busca de conteúdo científico em bases confiáveis.

T3 – Pontuando as tecnologias como ferramenta de busca e estudo.

T4 – Utilizando e explicando as vantagens.

T5 – De fácil compreensão, para que todos os níveis de conhecimento, do básico ao mais avançado, sejam incluídos no processo de aprendizagem.

T6 – Sempre procurando mostrar a praticidade de utilizar uma tecnologia digital para nos ajudar a resolver um problema acadêmico.

T7 – ‘.

T8 – Discussões em sala.

T9 – Mostro que estes recursos tornam as aulas mais atraentes, que facilita a aprendizagem e interação em sala de aula.

T10 – Apenas por diálogo e exemplo.

T11 – A atualização de softwares em colaboração a tecnologias junto à profissão é indispensável.

O tutor T1 pontuou que o modelo acadêmico da IES gera

uma limitação nos tutores e que, por consequência, não há muito espaço para estimular a criatividade. Este tutor aponta, ainda, que a elaboração das atividades precisa ter uma validação dos professores, para que haja oportunidade de os tutores realizarem atividades que oportunizem o uso das TDIC na resolução de problemas.

Sobre a preparação das atividades e materiais de aula, no PPC aponta-se que:

Os docentes com os quais você desenvolverá seu processo de ensino e aprendizagem são altamente qualificados. São eles que preparam os materiais didáticos e os conteúdos de seu curso. Juntamente com o acompanhamento tutorial nos polos de apoio presencial e a mediação pedagógica a distância, no AVA, os docentes compõem a equipe multidisciplinar que irá acompanhá-lo e auxiliá-lo em seu percurso (PPC, 2020, p.5).

Os professores têm, assim, a incumbência de preparar os conteúdos e materiais didáticos do curso, enquanto as tutorias presenciais e a distância farão o processo de mediação. No PDI da IES consta, porém, que:

Professores, tutores, NDE e coordenador de curso trabalham conjuntamente, de modo a garantir a acessibilidade metodológica e instrumental, visando à oferta de um modelo acadêmico isento de obstáculo quanto à acessibilidade metodológica, promovendo o desenvolvimento de métodos, teorias e técnicas de ensino/aprendizagem que acolhem e incluem os alunos nas mais diferentes necessidades [...] (PDI, 2020, p.186).

É possível observar um contraste no que é pontuado no Guia de Percurso para o que é apontado pelo PDI. No segundo, há uma corresponsabilidade entre tutores, professores e Núcleo Docente Estruturante (NDE). Nota-se semelhanças nas respostas dos tutores T8 e T10, que evidenciam uma não utilização de recursos tecnológicos, quando pontuam que apenas dialogam em sala.

Os tutores T3, T4, T6, T9 e T11 relatam que apresentam aos alunos as vantagens de utilizar as tecnologias digitais e como as ferramentas podem facilitar a compreensão de determinados assuntos. Sobre o uso de tecnologias digitais em sala de aula, a autora Bernardino (2022, p.30) aponta que:

É necessária toda uma análise do contexto de inserção dessas tecnologias no ambiente de aprendizagem, não bastando apenas a sua nomenclatura é preciso de fato a aplicação, isto é, apenas um computador ou tablet na mão do aluno não garante que estão sendo utilizadas as TIC.

Quando se aborda a competência de utilizar as tecnologias digitais, concorda-se com a afirmação de Bernardino (2022) de que não adianta apenas oferecer um computador ou smartphone, para o aluno, é importante que o uso seja ativo, e a tecnologia, de fato, empregada para resolver problemas.

Ao se questionar os tutores “se eles buscam desenvolver ativamente as práticas de ensino digital”, oito pontuaram que melhoram as suas práticas com reflexão e experimentação. Com base no DigCompEdu, Lucas e Moreira (2018, p.38) orientam a “refletir individualmente e coletivamente, avaliar criticamente e desenvolver ativamente a sua prática pedagógica digital e a da sua comunidade educativa”.

Em relação às práticas de ensino digital, cinco tutores apontaram que usam uma variedade de recursos para desenvolver as práticas de ensino, e dois tutores pontuaram

que discutem com colegas sobre como usar tecnologias digitais para inovar e melhorar a prática pedagógica.

Pode-se considerar que o compartilhamento de informações com colegas de trabalho é uma das variedades para desenvolver recursos nas práticas de ensino, conforme aponta o DigCompEdu. “Usar tecnologias digitais para colaborar com outros educadores, partilhar e trocar conhecimento e experiência, bem como para inovar práticas pedagógicas de forma colaborativa” (Lucas; Moreira, 2018, p. 36).

Nenhum participante relatou que raramente tem tempo para melhorar as práticas de ensino ou, ainda, que ajuda colegas a desenvolverem as práticas de ensino digital, evidenciando, assim, que não há tutores sem desenvolver alguma ação para melhorar as práticas de ensino digital, ou, ainda, tutores com competência para ajudar os colegas no desenvolvimento de suas práticas de ensino digital.

Na questão: “quais são as principais limitações que você considera para o desenvolvimento das competências digitais como tutor(a)”, constam as seguintes respostas:

- T1 – O próprio modelo de atividades preparadas pelos professores que não dinamizam esse momento da AA, limitando ou ausentando da exploração de competências digitais.
- T2 – Entre as principais limitações está o tempo limitado para conclusão do conteúdo das disciplinas.
- T3 – Conhecimento.
- T4 – Nenhuma.
- T5 – Não possuir muita habilidade com novas tecnologias.
- T6 – Tempo de contato com os estudantes.
- T7 – As principais limitações se baseiam nas gerenciais, dos saberes disciplinares e pedagógicos, habilidade de comunicação, assim como as competências socioafetivas e habilidades tecnológicas.
- T8 – A falta de conhecimento sobre os assuntos abordados.
- T9 – Capacitação, e tempo.
- T10 – A carga horária é pequena para o quantitativo da tarefa de tutor.
- T11 – Compatibilização de informações, dados, com a regionalidade e especificidades locais.
- T12 – Internet.
- T13 – Interesse dos alunos com a plataforma.

Os tutores T1, T2, T3, T5, T6, T7, T8, T9 e T10 responderam como limitações a falta de tempo e falta de conhecimento. O tutor T11 respondeu ser necessário adequar com a regionalidade; o tutor T12 apontou problema na internet; enquanto o tutor T13 entendeu que é um problema de falta de interesse dos alunos com a plataforma trabalhada. Sobre as limitações, Almeida (2007, p. 5) pontua que o

uso dessas tecnologias em contexto educativo para o desenvolvimento de atividades baseadas em concepções ativas da aprendizagem proporciona a integração entre conceitos e estratégias mobilizados e representados pelo aprendiz [...].

A IES pesquisada tem uma política específica de capacitação para os tutores, conforme é possível identificar na seguinte citação:

A capacitação do corpo técnico-administrativo compreende e garante a realização de graduação, pós-graduação *stricto sensu* e *lato sensu*, atividades de atualização e desenvolvimento pessoal e participação em eventos de caráter técnico, científico ou cultural, que podem ocorrer dentro ou fora da instituição, em sistema de rodízio e prioridade, por áreas aplicadas, podendo ser remunerado ou não, na forma do Plano de Capacitação da IES (PDI, 2019, p. 146).

No caso dos cursos de pós-graduação *lato sensu*, atualmente, os tutores podem participar com uma bolsa de até 100% e, para os cursos *stricto sensu*, os descontos chegam até a 70%. Além da graduação, pós-graduação e dos treinamentos internos realizados nos encontros pedagógicos, a IES ainda disponibiliza um canal próprio com vários cursos e treinamentos.

Na universidade corporativa, são disponibilizados diversos cursos, divididos várias áreas, tais como: Gente, Produtos, Processos/Gestão, Inovação, Dados, Comercial, Educação etc. Além dos cursos on-line, são disponibilizados também cursos presenciais no espaço UniCO.

O corpo técnico-administrativo da IES pode realizar cursos de todas as áreas, a fim de obter uma visão mais ampla da instituição, embora seja fomentado que priorize aqueles relacionados à sua área de atuação e também os cursos direcionados à parte pedagógica, diante da compreensão da instituição de que todos os profissionais são educadores e, portanto, são denominados Educador Técnico-administrativo. Ao final de cada curso, cada profissional recebe um certificado de realização/participação no curso realizado, com a carga horária respectiva, mediante a aprovação na atividade avaliativa sobre conteúdo (PDI, 2019, p.147).

Alguns desses cursos são considerados de natureza obrigatória, e o tutor deve realizá-los logo após a sua admissão. Outros cursos são pontuados periodicamente pela coordenação.

4 Conclusão

Com base nas análises realizadas, atingiu-se o objetivo de examinar as Competências Digitais mobilizadas pelos tutores de apoio presencial no curso de Administração. Identificaram-se os recursos utilizados em sala de aula e os critérios para sua seleção. A investigação revelou que os tutores de apoio presencial desempenham um papel significativo na mediação e facilitação do aprendizado dos alunos, utilizando uma variedade de ferramentas e recursos digitais. Embora algumas disciplinas exijam o uso de softwares e plataformas específicas, observou-se que a mobilização de Competências Digitais não se estende uniformemente a todas as disciplinas.

Ao longo da pesquisa, foi possível identificar que as Competências Digitais dos tutores são multifacetadas, englobando desde habilidades técnicas, como o uso de plataformas de ensino a distância e softwares específicos, até competências pedagógicas, como a adaptação de estratégias de ensino para o ambiente digital. Essas competências são essenciais para proporcionar uma experiência educacional enriquecedora para os estudantes.

Esta pesquisa proporcionou uma compreensão mais clara sobre como os tutores utilizam ferramentas digitais para enriquecer a dinâmica de ensino e aprendizagem em sala de aula. Embora haja um extenso debate sobre a aplicação das TDIC no ensino, especialmente no Ensino Superior, ainda persistem barreiras entre as IES e os profissionais da educação, dificultando o estímulo e a ampliação do uso de recursos digitais.

Os resultados destacaram, ainda, a necessidade de uma formação contínua e específica para os tutores, visando aprimorar suas habilidades digitais e pedagógicas. A capacitação deve ser focada não apenas na familiarização com

as tecnologias, mas também na compreensão de como estas podem ser integradas de forma significativa no processo de ensino e aprendizagem.

Além disso, a pesquisa evidenciou que a avaliação das Competências Digitais dos tutores deve considerar tanto o contexto institucional quanto as demandas específicas do curso de Administração. A implementação de programas de desenvolvimento profissional contínuo e a criação de comunidades de prática podem contribuir para o fortalecimento dessas competências e que os tutores de apoio presencial estejam preparados para enfrentar os desafios e aproveitar as oportunidades que as tecnologias digitais oferecem.

Referências

ALMEIDA, M. E. B. *Tecnologias digitais na educação: o futuro é hoje*. 2007. Disponível em: <https://etic2008.files.wordpress.com/2008/11/pucspmariaelizabeth.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2024.

ALMEIDA, M. E. B. Educação a distância na internet: abordagens e contribuições dos ambientes digitais de aprendizagem. *Educ. Pesq.*, v. 29, n. 2, p. 327-340, 2003. doi: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022003000200010>.

BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BERNARDINO, K. M. C. *Resolução de problemas e tecnologias digitais de informação e comunicação em um ambiente virtual: uma proposta para o ensino de derivadas*. 2022. 84 f. Dissertação (Mestrado em Ensino de Ciências e Matemática) – Universidade Federal do Amazonas, Manaus, 2022.

BRASIL. *Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 22 jun. 2024.

BRASIL. *Diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em administração*. Resolução do Conselho Nacional de Educação n. 4, de 13 de julho de 2005: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Superior. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rces004_05.pdf. Acesso em: 22 jun. 2024.

CALDEIRA, A. M. S.; ZAIDAN, S. Práxis pedagógica: um desafio cotidiano. *Paidéia*, v. 10, n. 14, p. 15-32, 2013.

FERRARI, A. *Digital competence in practice: an analysis of frameworks*. Seville: JRC-IPTS, 2012.

FERREIRA, G. P. et al. A influência das tecnologias e recursos digitais na educação: uma revisão em perspectiva do

letramento tecnológico digital na educação contemporânea. *IOSR*, v. 28, n. 1, p. 1-7, 2023.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 2008.

KENSKI, V. M. *Tecnologia e ensino presencial e a distância*. Campinas: Papirus, 2003.

LUCAS, M.; MOREIRA, A. *DigComp 1.0 + 2.0: quadro europeu de referência para a competência digital*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2017.

MACHADO, L. R.; BEHAR, P. A. Educação a distância e cybersênior: um foco nas estratégias pedagógicas. *Educ. Realidade*, v. 40, n. 1, p. 129-148, 2015. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/2175-623645563>.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. *Fundamentos de metodologia científica*. São Paulo: Atlas, 2017.

MAIA, C.; MATTAR, J. *ABC da EaD: a educação a distância hoje*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.

MINAYO, M. C. S. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. *Ciênc. Saúde Coletiva*, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012.

MOREIRA, J. A.; SALES, M. V. Cartografia conceitual de competência e competência digital: uma compreensão ampliada. *Rev. UFG*, v. 19, n. 1-31, p. e-63438, 2019. doi: <https://doi.org/10.5216/revufg.v19.65122>.

OTA, M.; DIAS-TRINDADE, S. Ambientes digitais de aprendizagem e competências digitais: conhecer o presente para agir num futuro pós-covid. *Interfaces Cient. Educ.*, v. 10, n. 1, p. 211-226, 2020. doi: <http://dx.doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p211-226>.

PDI. Plano de Desenvolvimento Institucional. Jequié: Faculdade Pitágoras, 2010.

PPC. Projeto pedagógico do curso de Administração. Jequié: Faculdade Pitágoras, 2020.

PRENSKY, M. *Digital natives, digital immigrants*. On the Horizon. MCB University Press. v.9, n.5, 2001.

SANTOS FILHO, J. M. *O conceito de material didático como aula na EaD*. 2018. 123f. Dissertação (Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias) - Unopar, Londrina, 2018.

SILVA, K. A.; BARTHOLOMEU, M. A. N.; CLAUS, M. M. K. Autoavaliação: uma alternativa contemporânea do processo avaliativo. *Rev. Bras. Ling. Aplic.*, v. 7, n. 1, p. 89-115, 2007.