

Relato de Experiências

EaD: O Perfil Desejável do Professor Tutor e o Uso dos Recursos Tecnológicos

Distance Learning: The Desirable Tutor Profile and the Use of Technological Resources

EaD: El Perfil Deseable del Profesor Tutor y el Uso de Recursos Tecnológicos

Keitty Aline Wille Becker¹ Paula Carolina Ferretti² Maria José Carvalho de Souza Domingues³

Resumo

O objetivo deste estudo foi verificar a percepção dos alunos a respeito dos atributos de um bom professor tutor e o uso dos recursos tecnológicos na sala de aula em uma instituição de ensino superior, na modalidade educação a distância (EaD). Os dados foram coletados mediante aplicação de questionários para alunos EaD, totalizando uma amostra de 175 alunos. O estudo caracteriza-se como quantitativo. A análise de resultados ocorreu por meio da técnica estatística descritiva e análise fatorial exploratória. Os principais atributos para um bom professor tutor na percepção dos alunos de EaD foram a postura, o relacionamento e a didática; por outro lado, a capacidade profissional e a motivação foram os atributos com menor relevância. Os recursos tecnológicos mais utilizados em sala de aula e destacados pelos alunos foram o projetor multimídia e o Power Point, enquanto o *tablet* e o aplicativo de interação resultaram em menor uso. Esses achados indicam que, embora seja possível ampliar o uso desses recursos para o processo de ensino e aprendizagem de forma produtiva, os professores tutores ainda utilizam recursos tecnológicos tradicionais. Os resultados contribuem ainda para

expandir a literatura sobre o professor tutor na EaD, comprovando seu papel de mediador.

Palavras-chave: Ensino Superior. Educação a distância. Professor tutor. Recursos tecnológicos.

Abstract

The objective of this study was to verify the students' perception regarding the characteristics of a good tutor and the use of technological resources in the classroom in a Higher Education Institution, in the distance learning modality (DL). Data were collected through the application of questionnaires for DL students, totaling a sample of 175 students. The study is characterized as quantitative. Results analysis was performed using the descriptive statistics technique and exploratory factor analysis. The main attributes for a good tutor teacher in the perception of DL students were posture, relationship and didactics; on the other hand, professional ability and motivation were the attributes with less relevance. The technological resources most used in the classroom and highlighted by the students were the Multimedia Projector and the Power Point, while Tablet and interaction app resulted in less usage. These findings indicate that, although it is possible to increase the use of these resources for teaching and learning in a productive way, tutors still use traditional technological resources. The results also contribute to the expansion of the literature about the tutor in the DL, proving its role as mediator.

Keywords: Higher education. Distance education. Teacher tutor. Technological resources.

Resumen

El objetivo de este estudio fue verificar la percepción de los estudiantes acerca de los atributos de un buen profesor tutor y el uso de los recursos tecnológicos en el aula en una Institución de Enseñanza Superior en la modalidad de educación a distancia (EaD). Los datos fueron recolectados mediante la aplicación de cuestionarios para estudiantes

EaD, totalizando una muestra de 175 estudiantes. El estudio se caracteriza como cuantitativo. El análisis de resultados ocurrió por medio de la técnica estadística descriptiva y análisis factorial exploratorio. Los principales atributos para un buen profesor tutor en la percepción de los estudiantes EaD fueron la postura, la relación y la didáctica, por otro lado, la capacidad profesional y la motivación fueron los atributos con menor relevancia. Los recursos tecnológicos más utilizados en el aula y destacados por los estudiantes fueron el Proyector Multimedia y el *Power Point*, mientras que la tableta y la aplicación de interacción resultaron en menos uso. Estos hallazgos indican que, aunque es posible ampliar el uso de estos recursos para el proceso de enseñanza y aprendizaje de forma productiva, los profesores tutores todavía utilizan recursos tecnológicos tradicionales. Los resultados contribuyen a ampliar la literatura sobre el profesor tutor en la EaD, comprobando su papel de mediador.

Palabras clave: Enseñanza Superior. Educación a distancia. Buen profesor tutor, Recursos tecnológicos.

Introdução

Por meio da inclusão das tecnologias da informação e com o intuito de expandir o ensino superior no Brasil, novas modalidades de ensino surgem; dentre elas destaca-se a Educação a Distância (EaD). As transformações advindas do uso das tecnologias refletem no cotidiano das pessoas e de diversos profissionais, especialmente do professor (BENETTI et al., 2008); afinal é ele quem contribui para o relacionamento do aluno, seu domínio teórico, bem como seu nível de comprometimento com o processo de aprendizagem (MARQUES et al., 2012). A demanda das novas gerações pela introdução de tecnologias em sala de aula acaba por influenciar as necessidades de adoção de novos comportamentos por parte dos professores (NOGUEIRA; CASA NOVA; CARVALHO, 2012).

Independente da modalidade de ensino, o professor e o aluno continuam sendo os principais agentes no processo de ensino e aprendizagem, tornando-se assim, relevante a investigação das percepções tanto

do aluno quanto do professor em relação aos docentes que se sobressaem em suas práticas (MIRANDA et al., 2012). A partir do século XX, pesquisas relacionadas à identificação das características que conduzam a um ensino melhor e a uma aprendizagem mais efetiva voltam-se para além do conhecimento do professor, agregando também a personalidade desses profissionais (REICHEL; ARNON, 2009).

Especificamente na modalidade EaD, os professores desempenham diversos papéis e são essenciais para garantir o sucesso na aprendizagem do aluno; diferentemente do que se pensa, na EaD os alunos interagem com professores em diferentes níveis (CARVALHO, 2007). Na instituição de ensino superior (IES) selecionada para esta pesquisa, os cursos ofertados na modalidade EaD realizam encontros semanais com um profissional, que é visto pelos alunos como o tutor externo/professor tendo em vista que é ele quem está presente em sala de aula quando eles vão ao polo; tal relação cria um grau de afetividade entre esses atores (CARVALHO, 2007). Portanto, neste estudo entende-se o professor tutor como aquele que participa dos encontros presenciais para apoiar o aluno em suas atividades, realizando inclusive correções de exercícios, aplicando dinâmicas e repassando conteúdos elaborados por um docente interno.

É necessário compreender que o tutor exerce papel de docente, tendo funções específicas. Tanto o professor quanto o tutor são igualmente responsáveis pela qualidade do ensino (HACKMAYER; BOHADANA, 2014). Um dos desafios da EaD é justamente a aquisição de competências pelo docente para que possa atuar nessa modalidade de ensino (BENETTI et al., 2008). Nessa perspectiva, o aluno tem se mostrado um observador crítico e reflexivo para o processo de ensino e aprendizagem, não apenas para o *feedback* formativo, mas também para formação de decisões sobre os profissionais da educação (PAN, 2009).

Diante do exposto, este estudo procura responder à seguinte pergunta de pesquisa: quais os atributos de um bom professor tutor na percepção dos alunos da modalidade EaD e o uso dos recursos tecnológicos na sala de aula? Assim, esta pesquisa tem como objetivo analisar a percepção dos alunos a respeito dos atributos identificados para um bom professor tutor, bem como quais recursos tecnológicos estão

sendo utilizados por eles na sala de aula. Para tal, realizou-se a técnica de estatística descritiva e uma análise fatorial exploratória para identificar quais atributos, na visão dos discentes, são mais relevantes para o bom professor tutor; em seguida, analisaram-se por meio da estatística descritiva quais recursos tecnológicos estão sendo utilizados em sala de aula pelos professores e alunos.

A realização deste estudo possui relevância para toda a comunidade acadêmica. Aos professores tutores, será possível verificar quais são as características que os alunos consideram importantes em sua atuação, permitindo uma autoavaliação de pontos a serem mantidos e/ou melhorados, aprimorando assim sua conduta diante de seus discentes. Aos gestores das instituições de ensino superior na EaD, será possível constatar qual a direção para futuras capacitações, melhorando assim o processo de ensino e aprendizagem. Por fim, aos alunos, cabe a valorização por sua participação ativa em seu próprio processo de aprendizagem, impulsionando um ensino de qualidade. Adicionalmente, contribui-se ainda para o diagnóstico de quais recursos tecnológicos estão sendo inseridos em sala de aula pelos professores tutores, possibilitando o aprimoramento destes para o processo de ensino e aprendizagem de forma produtiva. Teoricamente, a presente pesquisa impulsiona os estudos voltados às competências necessárias aos profissionais atuantes na modalidade EaD, que ainda é escassa na literatura nacional (BENETTI et al., 2008; KUHL et al., 2013), principalmente tratando-se do professor tutor.

1. Características desejáveis do bom professor tutor

Por meio dos valores empregados institucionalmente na sociedade, os alunos criam expectativas quanto às características que são desejáveis para um bom professor (CUNHA, 1988; 1989), torna-se então improvável chegar a uma única descrição (KORTHAGEN, 2004). De modo geral, o bom professor é aquele que busca desenvolver condições e habilidades próprias para o ensino (CUNHA, 1988) e que consegue transformar aspectos obrigatórios em prazerosos, proporcionando sentido para quem aprende (GADOTTI, 2010). Embora existam

preocupações em relação aos julgamentos críticos e válidos do aluno sobre o professor e sua forma de ensinar, a concepção de um bom professor na visão dos alunos vai além do envolvimento intelectual e divertido. Conforme estudo realizado por Pan et al. (2009), os alunos consideram como melhores professores aqueles que conduzem a teoria com a prática, que questionam e estimulam o pensamento. Os alunos podem, então, ser observadores críticos e reflexivos no processo de ensino e aprendizagem (PAN et al., 2009).

A partir do início do século XX, as pesquisas direcionaram-se para além do conhecimento do professor. Adentrou-se nas características e na personalidade desse profissional com o objetivo de relacionar sua influência para um ensino melhor e uma aprendizagem mais efetiva (REICHEL; ARNON, 2009). Lowman (2004) descreveu duas dimensões baseadas na qualidade de ensino por meio das habilidades do professor, ressaltando que os professores que possuem estas habilidades podem impulsionar o aprendizado dos estudantes: o nível de interesse pela disciplina e o esforço disponibilizado para dominá-la.

A primeira dimensão proposta por Lowman (2004) refere-se ao estímulo intelectual, composto pela clareza da apresentação do professor e seu impacto emocional para estimular os estudantes, ou seja, o que o professor apresenta e como o material é apresentado. Na segunda dimensão, Lowman (2004) propõe o relacionamento interpessoal e reforça que em universidades há uma grande variedade de reações emocionais, podendo influenciar no quanto é aprendido e na percepção dos alunos sobre isso. Nessa dimensão, o professor deve ser capaz de comunicar-se com os estudantes, buscando motivá-los e direcioná-los a um aprendizado autônomo. Reichel e Arnon (2009) associam as dimensões de Lowman (2004) e relatam dois tipos de qualidades ao bom professor. A primeira em relação às suas virtudes como pessoa. Aqui se destacam a educação, o conhecimento, o caráter ético, a responsabilidade, a seriedade, a humanidade e a solidariedade. A segunda volta-se às qualidades profissionais, como ter conhecimento didático, as relações com o aluno e a condução no ambiente de aprendizagem.

Evidenciar características, qualidades e atributos do que é ser um bom professor tem resultado em diferentes perspectivas, assim como

métodos e ambientes. Antonelli et al. (2018) identificaram que os alunos atribuem como mais importante para um bom professor o conhecimento e o domínio do conteúdo, seguido pela clareza nas explicações, didática e preparo do conteúdo, relacionamento entre os acadêmicos e os docentes e a tecnologia em meio ao ensino superior. Os atributos pessoais do professor foram identificados como menos importantes. Semelhantes aos achados de Antonelli et al. (2018), Miranda et al. (2012) constatou que os docentes vistos como referência na percepção dos alunos são aqueles que possuem conhecimento didático, domínio do conteúdo e saberes experienciais.

Nogueira, Casa Nova e Carvalho (2012) investigaram a percepção dos alunos do curso de Ciências Contábeis sobre o que é ser um bom professor; os resultados apontam que o relacionamento com o aluno obteve o maior peso na definição de um bom professor, seguido por planejamento, conhecimento e didática e tecnologia. Diferentemente dos resultados de Nogueira, Casa Nova e Carvalho (2012), na pesquisa realizada por Marques et al. (2012) o nível de conhecimento, didática e segurança foram mencionados como os mais valorizados na definição de competência do professor pelos alunos. Borges et al. (2014), ao analisar as variáveis de forma isolada, constataram que o domínio do conteúdo, a postura, a titulação, o comportamento ético e o compromisso com a função formam a ordem de importância para boa imagem do professor frente aos alunos, constatando ainda que a produção científica e a dedicação exclusiva do professor com a instituição não contribuíram para a imagem do bom professor. Os estudos de Antonelli et al. (2018), Miranda et al. (2012), Nogueira, Casa Nova e Carvalho (2012) e Marques et al. (2012) referem-se ao curso de Ciências Contábeis.

Seguindo essa linha de pesquisa, Cruz et al. (2017), analisaram quais os atributos definem um bom professor para os alunos do curso de Ciências Contábeis do Brasil e de Portugal. Nessa pesquisa, os estudantes brasileiros consideram um bom professor aquele que domina o conteúdo, tem didática e é claro nas explicações. Os estudantes portugueses consideraram como atributos para um bom professor o conhecimento teórico e prático e a capacidade de estabelecer ligação com os alunos, além de domínio do conteúdo e capacidade de explicação.

Especificamente no Brasil, o ensino superior se expande juntamente com a inclusão das tecnologias de comunicação na educação; nesse ponto, a modalidade a distância tem ganho ênfase na comunidade acadêmica (BENETTI et al., 2008). Kuhl et al. (2013), ao analisarem a percepção dos alunos em relação às competências dos professores do EaD no ensino de Administração, concluem que a postura, a didática, o relacionamento, o conhecimento e a experiência são competências selecionadas pelos alunos como sendo as mais importantes ao professor. Esses resultados, quando comparados aos estudos na modalidade presencial citados anteriormente, refletem em diferentes atributos por ordem de importância.

Conforme relata Gadotti (2010), o estudo a distância demanda um novo tipo de professor e aluno. Dessa forma, os atributos elencados para um bom professor no ensino presencial podem não ser os mesmos que para o ensino a distância, tendo em vista que seus perfis são diferentes e, para tanto, suas expectativas e preferências também. De acordo com Carvalho (2007), os professores do ensino a distância devem desenvolver características voltadas ao relacionamento interpessoal, possibilitando assim a abertura para a comunicação com os alunos e a negociação em todo o processo de aprendizagem.

Para Benetti et al. (2008), o papel dos professores e dos alunos na modalidade EaD são diferentes e exigem um conjunto de competências específicas. Torna-se necessário expandir a pesquisa com foco nas competências docentes em cursos na modalidade a distância (KUHHL et al., 2013; BENETTI et al., 2008); apesar disso, ainda há poucos estudos que investigam a perspectiva do aluno para o aprendizado *online* (SONG et al., 2004). Na EaD, o docente é o professor que cria, que é capaz de gerir o sistema; o tutor é alguém que cumpre o que foi planejado por outro (BRASIL, 2007). No entanto, para Hackmayer e Bohadana (2014), é fundamental compreender que o tutor é também um docente, com funções específicas, uma vez que tanto o professor quanto o tutor são igualmente responsáveis pela qualidade do ensino.

Nesse contexto, surge a figura do tutor presencial, que atua como mediador, facilitador, incentivador, investigador do conhecimento, da própria prática e da aprendizagem individual e grupal (ALMEIDA,

2001), desempenhando o papel de orientar a aprendizagem do aluno e auxiliá-lo diante das dificuldades apresentadas no decorrer das disciplinas estudadas (ARETIO, 2002). O tutor é o professor com quem o aluno tem contato pessoal quando vai ao polo, sendo a figura mais próxima do aluno, havendo um grau de afetividade considerável entre esses dois atores (CARVALHO, 2007). De acordo com o último referencial de qualidade EaD do MEC (2007), cabe ao tutor presencial realizar atendimento aos estudantes, ter conhecimento do material didático e do conteúdo sob sua responsabilidade, esclarecer dúvidas sobre os conteúdos específicos, bem como sobre o uso das tecnologias disponíveis e manter constante comunicação com todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem na EaD.

Considera-se que o aluno e o professor são os principais protagonistas no ensino e aprendizagem. Dessa forma, torna-se relevante verificar as percepções advindas desses atores sobre os atributos dos docentes considerados bons, sendo possível por meio desta análise explorar as necessidades de uma formação pedagógica, bem como proporcionar uma reflexão para o aperfeiçoamento das práticas docentes, disponibilizar informações necessárias para a contratação dos professores e proporcionar o fornecimento de *feedback* formativo (MIRANDA et al., 2012; ANTONELLI et al., 2018; NOGUEIRA, CASA NOVA, CARVALHO, 2012; PAN, 2009). Especificamente no ensino superior, o *feedback* dos alunos é um instrumento necessário para a avaliação do professor (PAN et al., 2009).

2. O uso dos recursos tecnológicos no processo de ensino e aprendizagem

Diversas mudanças têm ocorrido no contexto global em relação aos métodos de formação dos professores (KORTHAGEN, 2004). A nova geração de estudantes possui maior relação com as tecnologias; logo, a forma como aprendem e se relacionam é distinta das demais gerações. Embora as características definidas para um bom professor não sejam alteradas ao longo do tempo, demandam do professor novos comportamentos, assim como a introdução de recursos tecnológicos na sala de aula (NOGUEIRA; CASA NOVA; CARVALHO, 2012).

De acordo com Strommen e Lincoln (1992), a tecnologia deve ser interpretada como um componente integral no currículo, podendo ser utilizada em quase todos os conteúdos. Por meio da tecnologia é possível trocar informações instantâneas entre a sala de aula e os alunos individualmente, além de possibilitar o acesso imediato à base de dados e fornecer recursos técnicos de multimídia, como áudio e vídeos interativos (STROMMEN; LINCOLN, 1992). O interesse em ambientes multimídia interativos ocorre porque permitem o uso de ferramentas e recursos que apoiam investigações e a busca por informações complementares, favorecendo, assim, a tomada de decisão individual (HANNAFIN; LAND, 1997).

A utilização da tecnologia da informação nos processos de ensino e aprendizagem trouxe novas formas de produção de conhecimento. Para que a introdução da tecnologia seja eficaz, é necessário que os envolvidos na construção dos projetos de ensino e aprendizagem, dentre eles os professores, saibam redefinir o espaço da sala de aula (CRUZ et al., 2017), introduzindo a tecnologia e o uso de recursos tecnológicos. Os recursos tecnológicos tornam-se muitas vezes mais propícios à utilização por serem disponibilizados de forma gratuita e *online*; é o caso de ferramentas como o QRcode, Socrative, jogos virtuais e Kahoot!.

O QRcode tem sido evidenciado como um sistema de informação online adequado para a educação. Seu uso se dá com uma câmera digital presente em um dispositivo móvel que permite escanear os códigos QR; para isso, é preciso que o aluno tenha instalado o *software* em seu dispositivo, sendo possível a leitura do código em mensagem multimídia. O QRcode pode ser usado independente do tempo e espaço, proporcionando ao aluno uma atividade prática e a troca de *feedback* personalizado (LAI et al., 2013). Um exemplo do seu uso é a integração de QRcodes em materiais impressos (RAMSDEN, 2008).

O Socrative, por sua vez, é um sistema de resposta basEaDo em nuvem e disponibilizado gratuitamente. O sistema pode ser acessado pelos estudantes por meio de qualquer dispositivo móvel que tenha conexão de dados WiFi ou móvel. Para os alunos, o uso do Socrative melhora o engajamento, torna as aulas mais interativas e é fácil de usar; além disso, o professor consegue identificar em quais pontos os alunos têm dúvidas (DERVAN, 2014).

Semelhante ao Socrative, o Kahoot! é um sistema de respostas que envolve o discente por meio de jogos pré-construídos ou improvisados. Esse sistema é útil, pois a discussão é rápida e fácil, basta que o professor tenha uma conta e realize o questionário; os alunos não precisam ter conta e podem acessar de qualquer dispositivo que tenha um navegador da Web (DELLOS, 2015). Segundo Araújo e Carvalho (2017), o uso da gamificação (jogos) no contexto educacional surgiu diante da percepção de que os jovens estavam cada vez mais cativados por jogos; sendo assim, buscou-se aplicá-los nas escolas para motivar a ação dos alunos, promover a aprendizagem e a resolução de problemas por meio de jogos.

Os recursos tecnológicos podem ser incorporados ao processo educacional já existente (LOBO; MAIA, 2015), porém, segundo Tedesco (2004), devem ser adequados para que professor e aluno possam trabalhar o conteúdo das disciplinas. Existem diversas ferramentas tecnológicas disponíveis que permitem criar e apresentar materiais de forma mais atrativa para os alunos, proporcionando um aprendizado interativo (ARAÚJO; CARVALHO, 2017). Cabe ao docente proporcionar o uso das tecnologias de informação e comunicação (TIC), visando à construção do conhecimento e do desenvolvimento da autonomia do estudante (GESSINGER et al., 2016).

O uso simplificado da tecnologia aumentou o interesse por sua utilização em sala de aula. Os indivíduos – neste caso, os professores – podem definir com exclusividade seus propósitos em utilizar a tecnologia, explorando capacidades e necessidades individuais (HANNAFIN; LAND, 1997). No contexto da tecnologia em sala de aula, a flexibilidade deve fazer-se presente. As instituições devem incentivar os professores a desenvolver sua abordagem de ensino conforme suas particularidades, podendo optar pelos diversos recursos oferecidos pela tecnologia (SHERRY, 1995). Nessa perspectiva, os treinamentos oferecidos aos professores para o uso dos recursos tecnológicos variam conforme o tipo de tecnologia a ser utilizada (DILLON; WALSH, 1992).

O suporte para uma integração eficaz da tecnologia em sala de aula abrange diversos atores – administradores, pessoal de suporte tecnológico e os próprios profissionais (ERTMER et al., 2012). Os professores devem participar de treinamento para saber como utilizar as

tecnologias em sala de aula; essa atitude deve partir dos administradores, disponibilizando tempo extra e recursos adequados aos facilitadores e docentes (SHERRY, 1995). Especificamente na EaD, o uso da tecnologia na instrução é tido como um preditor de disposição para ensinar (DILLON; WALSH, 1992). Um ensino a distância bem-sucedido relaciona-se com um corpo docente que se sente à vontade com o equipamento e usa a mídia com criatividade (SHERRY, 1995). Para Porter (1994), a aprendizagem a distância deve focar em aprimorar seus materiais por meio do uso de tecnologias interativas de comunicação e mediação dos professores. Apesar disso, a tecnologia pode ser aproveitada apenas para atingir objetivos convencionais, impossibilitando um potencial mais elevado para os estudantes (HANNAFIN; LAND, 1997).

Para Ertmer et al. (2012), existem dois tipos de barreiras que impedem o uso das tecnologias em sala de aula pelos professores. A primeira refere-se aos próprios recursos, como *hardware* e *software*, treinamento e suporte, sendo definidos como barreiras externas ao professor. A segunda diz respeito às barreiras internas ao professor; é o caso de confiança, crenças sobre como os alunos aprendem e o valor percebido da tecnologia para o processo de ensino e aprendizagem. Esta última representa o maior desafio para o uso da tecnologia na sala de aula. Quando o professor não está familiarizado com a tecnologia, dificilmente irá utilizá-la pedagogicamente. Para que esse quadro seja invertido é essencial que os professores recebam apoio para explorar a tecnologia e tenham tempo para isso. Cabe aos administradores ceder o espaço e o tempo necessários (STROMMEN; LINCOLN, 1992).

Ally e Prieto-Blázquez (2014) atentam para uma questão reflexiva sobre o uso da tecnologia no processo de ensino e aprendizagem; para esses autores, o modelo de ensino atual e os treinamentos oferecidos para os professores estão desatualizados, visto que foram elaborados antes do surgimento das TIC que temos hoje. Nessa perspectiva, Conole (2016) reforça que, embora as novas tecnologias tenham grande potencial para apoiar a aprendizagem, isso não está sendo refletido para a realidade, pois ainda não se está aproveitando o real poder desses recursos para o ensino. Para Lobo e Maia (2015), os novos estudantes apresentam habilidades para utilizar as novas tecnologias; no entanto, alguns docentes ainda mostram-se indecisos para o uso das TIC.

Ambientes de aprendizado melhorados pela tecnologia fornecem amplas ferramentas e recursos para navegar e manipular, estimulando o aluno a buscar continuamente novas experiências, avaliando e interpretando seu conhecimento além daquilo que lhe é imposto pelo professor. Esse processo permite a experiência concreta do aluno e facilita sua compreensão de conceitos abstratos (HANNAFIN; LAND, 1997). Mudanças no acesso à tecnologia, novas características dos alunos e ênfases curriculares podem incentivar os esforços dos professores para a integração significativa da tecnologia em suas salas de aula, preparando assim seus alunos para o futuro (ERTMER et al., 2012).

Estudantes do último semestre dos cursos de ensino superior tecnológico identificam o uso de dispositivos móveis como ferramentas importantes para o estudo; o uso do *smartphone* destacou-se como a ferramenta tecnológica mais utilizada na aprendizagem; o *tablet* não foi identificado pelos estudantes como uma ferramenta importante nesse processo. Os estudantes consideram que, com o uso desses recursos, eles adotam um novo modo de estudar, dando à aprendizagem um caráter dinâmico e autônomo (DIAS, 2018).

3. Método

Em relação aos objetivos, adota-se uma abordagem quantitativa. O estudo classifica-se como descritivo pelo fato de verificar características de determinada amostra que podem ser mensuradas por meio de uma pergunta de pesquisa (HAIR Jr. et al., 2005). O instrumento de coleta de dados deu-se pela adaptação do questionário utilizado no estudo de Antonelli et al. (2018), na qual se analisaram as características de um bom professor tutor na visão dos alunos do curso de Ciências Contábeis da geração Y e do estudo realizado por Borges et al. (2014), que mensurou a imagem do professor universitário pelos alunos. Optou-se pela seleção dos instrumentos mencionados por existirem testes confirmando a confiabilidade de escala do modelo. Acrescentaram-se ao instrumento questões referentes à utilização de recursos tecnológicos em sala de aula com o intuito de analisar se os professores tutores estão utilizando tais ferramentas para o ensino e aprendizagem de seus alunos.

A população selecionada para este estudo agrega os discentes dos cursos de graduação de Ciências Contábeis e Gestão (Administração, Processos Gerenciais, Gestão Comercial, Gestão da Qualidade, Gestão de Recursos Humanos, Gestão Financeira e Marketing) na modalidade EaD em uma instituição de ensino superior localizada na cidade de Blumenau/SC. A escolha da instituição de ensino superior justifica-se pelo fato de ofertar a modalidade Educação a Distância e ser a maior instituição privada de ensino superior do Estado de Santa Catarina. A metodologia de EaD praticada pela IES investigada conta com encontros presenciais uma vez por semana com a presença de tutores. Sendo assim, a amostra deste estudo tinha capacidade para associar os recursos tecnológicos utilizados em sala de aula e as características considerados por eles para um bom professor tutor. Nessa mesma IES, ao profissional que participa dos encontros presenciais recebe dos alunos o nome de tutor externo/professor; sendo assim, no questionário solicitou-se que os alunos atribuíssem as características de um bom professor tutor.

A população é composta por 1.016 alunos da modalidade EaD, sendo 208 do curso de bacharelado em Ciências Contábeis e 808 dos cursos de Gestão. Desse total, obtiveram-se 179 respondentes, sendo 175 questionários válidos e quatro não válidos, tendo em vista que não estavam completamente preenchidos. A coleta de dados foi realizada entre 15 de setembro de 2018 e 1º de novembro de 2018; sendo assim, é considerada uma coleta de dados em formato transversal por analisar apenas determinado período de tempo. Aplicou-se o questionário presencialmente nas salas de aula. O questionário adaptado é composto por 54 questões, além daquelas de caracterização dos respondentes. O instrumento divide-se em três partes: na primeira, incluiu-se a caracterização da amostra; na segunda, encontram-se onze questões referentes ao uso de recursos tecnológicos na sala de aula; e na terceira estão as 43 questões sobre os atributos de um bom professor tutor na visão do aluno.

A inserção das questões compostas na segunda parte do questionário é baseada nos estudos de Nogueira, Casa Nova e Carvalho (2012); Lobo e Maia (2015); Araújo e Carvalho (2017); Cruz et al. (2017) e Gessinger et al. (2016), nos quais se identifica a importância do uso de recursos tecnológicos no ensino em EaD. A terceira parte do questionário baseia-se

no questionário validado por Antonelli et al. (2018) e Borges (2014). Na segunda parte do questionário usa-se uma escala Likert de 5 pontos, variando de 1 (menos frequente) a 5 (mais frequente) para o uso dos recursos tecnológicos em sala de aula. Na terceira parte do instrumento adotou-se uma escala Likert de 10 pontos, variando de 1 (irrelevante) a 10 (muito relevante) para os atributos de um bom professor.

Para a segunda parte do questionário, utilizou-se uma análise descritiva com o intuito de identificar quais recursos tecnológicos estão sendo usados em sala de aula pela percepção dos alunos. Conforme Fávero et al. (2009), a estatística descritiva permite um melhor entendimento do comportamento dos dados, sendo possível identificar tendências, variabilidades e valores atípicos. Para a terceira parte do questionário, primeiramente realizou-se uma análise descritiva dos atributos de forma isolada, identificando assim quais os mais relevantes e menos relevantes na percepção dos alunos em EaD. Posteriormente realizou-se uma análise fatorial exploratória, com o objetivo de diminuir as variáveis por meio da determinação de fatores. A partir disso, tornou-se possível identificar, em meio às 43 variáveis do instrumento, quais poderiam agrupar-se formando características e/ou dimensões comuns para os atributos de um bom professor tutor na visão dos alunos. Visando reforçar a confiabilidade dos fatores, realizou-se ainda o teste de Alpha de Cronbach. As análises dos testes estatísticos foram realizadas por meio do *software* SPSS®, após tabulação em planilha Excel®.

4. Análise dos resultados

Apresentam-se nesta seção a análise, a interpretação e a discussão dos resultados do presente estudo, tendo como objetivo verificar a percepção dos alunos a respeito dos atributos de um bom professor tutor e o uso dos recursos tecnológicos na sala de aula em uma instituição de ensino superior na modalidade Educação a Distância. Assim, inicia-se com a caracterização da amostra, seguida pela análise dos resultados obtidos quanto à percepção dos alunos em relação aos atributos de um bom professor tutor e, por fim, são analisados os recursos tecnológicos que estão sendo utilizados em sala pelos professores e alunos.

4.1. Caracterização da amostra

Em relação ao público pesquisado, os estudantes pertencem a uma IES na modalidade EaD, situada na cidade de Blumenau, Santa Catarina. Aplicou-se o instrumento para alunos de bacharelado e tecnólogo nos cursos de Ciências Contábeis e Gestão, do 1º ao 5º semestre, sendo 44% da amostra pertencentes ao 4º semestre, 26% pertencentes ao 1º semestre, 18% pertencentes ao 5º semestre, 8% ao 2º e 4% ao 3º semestre. Desse modo, a maior parte da amostra analisada possui contato com os professores tutores dos cursos EaD há mais de um ano, sendo possível que saibam identificar com maior facilidade quais atributos de um bom professor tutor. Dos 175 respondentes, 44% (77 alunos) pertenciam aos cursos de bacharelado em Ciências Contábeis e Administração; para os cursos de tecnólogo, atingiram-se 56% (98 alunos) de respondentes.

Sobre a idade da amostra, a faixa etária entre 17 e 21 anos resultou em 23% dos respondentes. Entre 22 e 29 anos são 40%; entre 30 e 39 anos houve 26% e acima de 40 anos são 11% dos respondentes. Nota-se que a maioria dos respondentes pertence à faixa etária entre 22 e 29 anos, sendo considerados jovens; por outro lado, os acadêmicos que possuem idade acima de 40 anos são os que representam a menor amostra deste estudo.

Dos 175 alunos que responderam à pesquisa, 113 são mulheres, correspondendo a 65% da amostra; 62 respondentes são do sexo masculino, representando 35% da amostra. Evidencia-se assim que mais da metade da amostra é composta por mulheres.

4.2. Análise dos atributos desejáveis do bom professor tutor

Iniciou-se a análise dos resultados da pesquisa com a apuração das médias isoladas de todos os itens do questionário, juntamente com o desvio padrão, mediana, mínimo e máximo, de acordo com as medidas da estatística descritiva. Conforme exposto na Tabela 1, verifica-se que a capacidade de explicar (didática) consta como o atributo mais importante, seguido de ser claro nas explicações. Sendo assim, ao analisar os atributos de forma isolada, para os alunos da EaD os bons professores tutores são aqueles que sabem transmitir o conteúdo e conseguem fazê-lo de forma clara.

Tabela 1: Médias e desvio padrão isolados dos atributos desejáveis do bom professor tutor

Atributos	Média	Desvio padrão	Mediana	Mínimo	Máximo
Capacidade de explicar (didática)	9,714	,6509	10,000	7,0	10,0
Ser claro nas explicações	9,669	,8192	10,000	5,0	10,0
Ter conhecimento da teoria do assunto que está ensinando	9,606	1,1290	10,000	3,0	10,0
Ter domínio do conteúdo que está ensinando	9,577	1,0899	10,000	3,0	10,0
Preparar bem o material utilizado nas aulas	9,537	,9270	10,000	5,0	10,0
Ser respeitoso com os alunos	9,520	,9024	10,000	5,0	10,0
Saber fazer a ligação entre a teoria e a prática	9,474	1,2448	10,000	3,0	10,0
Capacidade de despertar o interesse dos alunos pelo conteúdo	9,423	,9729	10,000	6,0	10,0
Ter conhecimento da prática do assunto que está ensinando	9,411	1,1899	10,000	1,0	10,0
Igualdade no tratamento com os alunos	9,406	1,1700	10,000	5,0	10,0

Vir preparado para todas as aulas	9,331	1,2612	10,000	2,0	10,0
Ser dinâmico nas aulas	9,309	1,0703	10,000	4,0	10,0
Ter entusiasmo para transmitir conteúdo	9,286	1,1237	10,000	5,0	10,0
Metodologia de ensino utilizada	9,274	1,1060	10,000	4,0	10,0
Ter pontualidade	9,274	1,3451	10,000	1,0	10,0
Ser atencioso com os alunos	9,149	1,3221	10,000	3,0	10,0
Ser organizado	9,143	1,3030	10,000	3,0	10,0
Ser acessível aos alunos	9,114	1,3470	10,000	3,0	10,0
Cumprimento do programa (plano de aula) estabelecido	9,114	1,3890	10,000	1,0	10,0
Ser prestativo	9,109	1,2246	10,000	5,0	10,0
Ser bem humorado nas aulas	9,006	1,3326	10,000	3,0	10,0
Ser compreensivo com os alunos	8,914	1,4136	10,000	4,0	10,0
Ser paciente	8,863	1,3661	9,000	5,0	10,0
Ser simpático com os alunos	8,811	1,5101	10,000	4,0	10,0
Ter assiduidade	8,686	1,8963	10,000	1,0	10,0
Apresentação pessoal	8,674	1,8011	10,000	1,0	10,0

Dar feedback das notas da prova rapidamente	8,663	1,9668	10,000	1,0	10,0
Ser exigente	8,651	1,7677	9,000	1,0	10,0
Ser amigável com os alunos	8,554	1,7637	9,000	1,0	10,0
Ser assEaDo (limpo ou higiênico)	8,394	2,1838	9,000	1,0	10,0
Ser desafiador	8,360	2,0290	9,000	1,0	10,0
Utilizar tecnologias digitais para se comunicar com os alunos	8,257	2,0249	9,000	1,0	10,0
Ter tom de voz agradável	8,103	2,1604	9,000	1,0	10,0
Ter letra legível	8,000	2,2335	9,000	1,0	10,0
Titulação do professor (especialista, mestre ou doutor)	7,891	2,4412	9,000	1,0	10,0
Tempo de experiência como professor	7,851	2,3269	8,000	1,0	10,0
Utilizar conteúdo da internet	7,754	2,1097	8,000	1,0	10,0
Utilizar recursos com vídeos ou música em sala de aula	7,606	2,2047	8,000	1,0	10,0
Ter produção científica	7,526	2,5093	8,000	1,0	10,0
Ter dedicação exclusiva	7,474	2,6388	8,000	1,0	10,0

Utilizar software para resolução de atividades	7,469	2,4159	8,000	1,0	10,0
Permitir aos alunos utilizar computador na sala de aula	7,417	2,5058	8,000	1,0	10,0
Ter beleza física	4,274	3,4012	4,000	1,0	10,0

Fonte: Dados da pesquisa.

Um bom professor é aquele que consegue direcionar suas habilidades para o ensino. A imagem de bom professor é atrelada à sua capacidade de disseminar seu conhecimento em virtude do ensino (CUNHA, 1988). Da mesma forma, Gadotti (2010) destaca que um professor que consegue transmitir o conteúdo obrigatório de forma agradável possibilita que seus alunos absorvam o aprendizado individual e coletivo de forma consciente. Assim, percebe-se que a capacidade de explicar, juntamente com a clareza para tal, pode melhorar a concentração do aluno nas aulas e tornar esse processo mais leve. O conhecimento didático é também evidenciado por Lowman (2004) como característica para a qualidade profissional.

Indo ao encontro dos resultados obtidos neste primeiro momento da análise, no estudo realizado por Antonelli et al. (2018), a clareza nas explicações e didática apareceu em segundo momento como sendo relevante para um bom professor. Nessa mesma lógica, o conhecimento didático foi um dos achados de Miranda (2012) e Cruz et al. (2017) como referência para os alunos diante de um bom professor. Na pesquisa de Cruz et al., a clareza nas explicações aparece também como aspecto necessário para o bom professor.

A partir desses achados, permite-se constatar que os alunos buscam, acima de tudo, entender o conteúdo e aprender da forma mais clara. Isso só é possível quando o professor tutor consegue passar o conhecimento com clareza e com boa didática. Sendo assim, os alunos valorizam um professor tutor que consiga contribuir para sua formação por meio de boas explicações, refletindo na absorção do conhecimento que

lhes é transmitido. Embora o tutor não seja o responsável pela elaboração do conteúdo (MEC, 2007), ele pode instigar o aluno para a busca de seu conhecimento na prática (ALMEIDA, 2001).

Corroborando os estudos de Nogueira, Casa Nova e Carvalho (2012) e Antonelli et al. (2018), observa-se que a beleza física resultou na média de 4,27, sendo a mais baixa atribuída se comparada aos demais atributos; todos os demais atributos ficaram com média acima de 7,00, afirmando o grau de importância dessas características para o aluno em EaD. Outros atributos que aparecem como relevantes na visão dos alunos referem-se às características de relacionamento, tais como ser bem humorado (9,01), ser compreensivo (8,91) e ser simpático com os alunos (8,81).

Após analisar os atributos de forma isolada, procedeu-se à análise fatorial exploratória, com o intuito de agrupar as variáveis formando dimensões que explicarão os atributos em conjunto para um bom professor tutor na percepção dos alunos de EaD. A análise fatorial foi concedida por meio da rotação Varimax, que é um método considerado bem aceito para uma rotação ortogonal de fatores (HAIR Jr. et al., 2005).

Para iniciar esta análise, realizou-se a verificação das comunalidades, visando excluir as variáveis cujo valor é inferior a 0,5. De acordo com Hair Jr. et al. (2005), as variáveis que estão abaixo de 0,5 são consideradas descartáveis. Das 43 variáveis, após verificação das comunalidades, seis foram excluídas: ter conhecimento da prática do assunto que está ensinando, vir preparado para todas as aulas, dar *feedback* das notas da prova rapidamente, ter beleza física, assiduidade e apresentação pessoal. Assim, restaram 37 variáveis do instrumento para serem analisadas.

Conforme Fávero (2009), para a adequação da análise fatorial é preciso analisar a estatística KMO, que, quanto mais próxima a 1, mais exata é a utilidade da técnica. Para esta pesquisa, o KMO resultou em 0,860, confirmando a adequação da técnica utilizada. De acordo com o estabelecido por Hair Jr. et al. (2005), para amostras de 150 a 200 respondentes aplicam-se cargas fatoriais de 0,45 para a execução da análise fatorial.

Após confirmar a adequação do método estatístico, observaram-se os resultados que apresentaram sete dimensões, conforme o Quadro 1. A primeira dimensão foi nomeada **postura**; ela consegue explicar 32,21% da variação do constructo pesquisado. À segunda dimensão atribui-se o nome de **relacionamento**, a qual explica 10,36% de variância. A terceira dimensão corresponde à **didática** do professor e representa 6,42% da variância explicada. A quarta dimensão recebeu o nome de **TIC** e sua variância explicada é de 5,89%.

Para a quinta dimensão deu-se o nome de **conhecimento**, tendo variância explicada de 5,05%. A sexta dimensão denomina-se **capacidade profissional** do professor tutor e obteve 4,47% de variância explicada. Por último, a sétima dimensão foi chamada de **motivação** e resultou em 3,29% da variância explicada. Sendo assim, juntas todas as dimensões explicam 67,70% da variação do constructo pesquisado.

Quadro 1: Distribuição dos itens de acordo com as dimensões da análise fatorial

Atributos	Dimensões						
	1	2	3	4	5	6	7
Ter conhecimento da teoria do assunto que está ensinando					,888		
Saber fazer a ligação entre a teoria e a prática					,792		
Ter domínio do conteúdo que está ensinando					,886		
Ser simpático com os alunos		,773					
Ser compreensivo com os alunos		,780					
Ser bem humorado nas aulas		,744					

Capacidade de explicar didática			,555				
Preparar bem o material utilizado nas aulas			,593				
Ser claro nas explicações			,793				
Ser dinâmico nas aulas			,570				
Utilizar conteúdo da internet				,626			
Permitir aos alunos utilizar computador na sala de aula				,754			
Ser atencioso com os alunos	,542						
Ser organizado			,559				
Ser acessível aos alunos			,479				
Ser amigável com os alunos		,646					
Utilizar recursos com vídeos ou música em sala de aula				,740			
Utilizar tecnologias digitais para se comunicar com os alunos				,699			
Utilizar software para resolução de atividades				,815			
Ser paciente		,569					
Ser prestativo	,585						
Ser respeitoso com os alunos	,778						
Ter entusiasmo para transmitir conteúdo							,463

Quadro 2: Fatores, seus componentes e o Alpha de Cronbach

Postura (0,842)	Didática (0,839)	Conhecimento (0,886)
Ser atencioso com os alunos Ser prestativo Ser respeitoso com os alunos Igualdade no tratamento com os alunos Ter pontualidade Metodologia de ensino utilizada	Capacidade de explicar (didática) Preparar bem o material utilizado nas aulas Ser claro nas explicações Ser dinâmico nas aulas Ser organizado Ser acessível aos alunos Capacidade de despertar o interesse dos alunos pelo conteúdo	Ter conhecimento da teoria do assunto que está ensinando Saber fazer a ligação entre a teoria e a prática Ter domínio do conteúdo que está ensinando
Relacionamento (0,849)	TIC (0,83)	Capacidade profissional (0,877)
Ser simpático com os alunos Ser compreensivo com os alunos Ser bem-humorado nas aulas Ser amigável com os alunos Ser paciente	Utilizar conteúdo da internet Permitir aos alunos utilizar computador na sala de aula Utilizar recursos com vídeos ou música em sala de aula Utilizar tecnologias digitais para se comunicar com os alunos Utilizar software para resolução de atividades	Titulação do professor (especialista, mestre ou doutor) Tempo de experiência como professor Ter dedicação exclusiva Ter produção científica
		Motivação (0,775)
		Ter entusiasmo para transmitir conteúdo Ser exigente Ter tom de voz agradável Ser desafiador

Fonte: Dados da pesquisa.

Ao analisar os atributos para um bom professor, deve-se observar o contexto em que ocorrem os processos de ensino e aprendizagem (CUNHA, 1988; 1989). Tendo como base essa perspectiva, os resultados deste estudo diferenciam-se dos anteriores (ANTONELLI et al., 2018; MIRANDA et al., 2012; MARQUES et al., 2012; CRUZ et al., 2017). Isso ocorre porque nesta pesquisa os alunos pertencem ao contexto da modalidade EaD, ou seja, os atributos para um bom professor tutor considerados tendem a diferenciar-se daqueles selecionados pelos alunos do presencial (BENETTI et al., 2008). Como sugeriu Korthagen (2004), este estudo não teve como

objetivo chegar a uma única descrição do que é ser um bom professor, mas contribuir para o direcionamento dos atributos que, na visão dos alunos, favorecem a boa imagem do professor tutor no ensino a distância.

Embora, como mencionado, haja estudos que se diferenciem dos resultados aqui encontrados, outros vão ao encontro destes achados; é o caso das pesquisas feitas por Nogueira, Casa Nova e Carvalho (2012), Borges et al. (2014) e Reichel e Arnon (2009), em que o relacionamento obteve o maior peso na definição do bom professor. Para a pesquisa realizada aqui, o relacionamento teve o segundo maior peso para o bom professor tutor. Os resultados do presente estudo são semelhantes àqueles direcionados para o ensino a distância, tais como Kuhl et al. (2013), nos quais se constatou que a postura e a competência são mais importantes na visão dos alunos do curso de Administração. Carvalho (2007) reforça também que os professores da modalidade EaD devem focar no relacionamento interpessoal com seus alunos.

Acredita-se que, para os alunos do EaD, a postura do professor tutor é significativa, pois o aluno, nos momentos que está em sala de aula, sente a necessidade de encontrar um professor que o trate com respeito e seja atencioso. Da mesma forma, o relacionamento entre estes se torna essencial, tendo em vista que o encontro presencial é uma chance para os alunos exporem suas dúvidas e sugestões de maneira mais afetiva e próxima do professor. A didática e o relacionamento permitem que o aluno de EaD desperte o interesse pelo conteúdo a ser estudado individualmente. Estes três primeiros atributos, de acordo com os resultados obtidos, são os mais relevantes para um bom professor tutor na EaD.

É válido ressaltar ainda que as tecnologias da informação e comunicação (TIC) obtiveram quarto lugar no grau de importância selecionado pelos alunos. Como já se esperava, a tecnologia no processo de ensino e aprendizagem em EaD é necessária, contudo sua posição pode ser explicada pelo fato de que os alunos já utilizam as TIC para acessar os materiais, sendo possível que no encontro presencial haja preferência maior pelo relacionamento interpessoal. O conhecimento, a capacidade profissional e a motivação resultaram em quinto, sexto e sétimo lugares no grau de importância para o bom professor tutor pelos alunos de EaD; isso pode estar associado ao fato de que o sucesso do aprendizado

do aluno em EaD depende de sua própria organização, disciplina e autonomia. Da mesma forma, a titulação profissional do professor tutor não será perceptível de maneira tão direta quanto no ensino presencial, em que o professor prepara o conteúdo, por exemplo.

4.3. Análise dos recursos tecnológicos utilizados na sala de aula

Uma vez evidenciada a importância do uso de tecnologias para a realização dos cursos na modalidade EaD (MEC, 2007), deu-se sequência à análise dos resultados da segunda parte do questionário, a qual teve o objetivo de identificar quais recursos tecnológicos estão sendo utilizados na sala de aula pelo professor tutor e pelos alunos. Realizou-se então, a técnica de estatística descritiva, conforme a Tabela 2.

Tabela 2: Médias e desvio padrão dos recursos tecnológicos

Estatísticas descritivas					
	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
Projeter multimídia	175	1,0	5,0	3,737	1,5645
Uso do Power Point	175	1,0	5,0	3,389	1,6910
Uso de vídeos	175	1,0	5,0	2,709	1,3649
Uso do smartphone	175	1,0	5,0	2,337	1,4565
Uso do notebook	175	1,0	5,0	1,806	1,3675
Uso de QRcode	175	1,0	5,0	1,303	,9000
Uso do Prezi	175	1,0	5,0	1,280	,8553
Uso do Kahoot!	175	1,0	5,0	1,149	,5976
Uso de jogos virtuais	175	1,0	5,0	1,120	,5386
Uso do Socrative	175	1,0	5,0	1,114	,5759
Uso do tablet	175	1,0	5,0	1,069	,3952

Fonte: Dados da pesquisa.

De acordo com a Tabela 2, dentre os onze recursos disponíveis no questionário, os alunos de EaD destacaram como recursos tecnológicos mais utilizados em sala de aula o projetor multimídia, o Power Point e os vídeos. Esses achados podem estar associados ao fato de serem recursos tradicionais que permitem a projeção e apresentação dos conteúdos da aula em diferentes formatos. Especificamente o projetor multimídia faz parte da instalação/estrutura presente nas salas de aula da IES pesquisada, podendo ser um fator que contribui para seu uso constante. Essa situação pode favorecer também o uso do Power Point, do Prezi e de vídeos, tendo em vista que o projetor multimídia permite projetar as apresentações criadas tanto no Power Point, quanto no Prezi, bem como exibir vídeos. Contudo, neste estudo, o Prezi não foi destacado como recurso frequentemente utilizado em sala de aula.

No que se refere ao uso dos recursos móveis, 43% da amostra identificaram que nunca utilizaram o *smartphone* em sala de aula para fins didáticos, 68% nunca utilizaram o *notebook* e 96% nunca utilizaram o *tablet*. A baixa adesão na utilização desses recursos pode influenciar o raro uso de recursos como QRcode, Kahoot!, jogos virtuais e Socrative, que necessitam de aplicativos móveis para serem utilizados.

Apesar de a tecnologia ter sido constatada como essencial para o processo de ensino e aprendizagem (STROMMEN; LINCOLN, 1992; GESSINGER et al., 2016; CRUZ et al., 2017; ARAÚJO; CARVALHO, 2017), especialmente na EaD (DILLON; WALSH, 1992; PORTER, 1994; SHERRY, 1995), para a amostra deste estudo o uso de recursos tecnológicos como QRcode, Kahoot!, jogos virtuais e Socrative resultou baixo na sala de aula. Embora sejam ferramentas de fácil utilização (LAI et al., 2013; DELLOS, 2015), parece que há certa dificuldade em utilizá-los no processo de ensino e aprendizagem. Tal afirmação pode estar associada à falta de treinamento e tempo para que os professores – no caso deste estudo, os professores tutores – possam integrar os recursos tecnológicos em suas aulas (STROMMEN; LINCOLN, 1992; SHERRY, 1995) ou ainda os próprios valores e crenças impostos por estes em relação à eficácia do uso da tecnologia na sala de aula (ERTMER et al., 2012).

Diferentemente da literatura anterior (DIAS, 2018), o *smartphone* não foi a ferramenta mais utilizada na aprendizagem. Conforme propôs

Nogueira, Casa Nova e Carvalho (2012), o público jovem possui maior interação com a tecnologia, e para tanto o professor deve adaptar suas aulas para o uso de recursos tecnológicos. Embora nossa amostra seja formada por um público mais jovem, percebe-se o desuso desses recursos. Os resultados contribuem para a afirmação de Lobo e Maia (2015) e Conole (2016), de que os recursos tecnológicos não estão sendo aproveitados e aplicados em sala de aula como deveriam devido à resistência de seu uso no ensino superior.

5. Considerações pertinentes

Esta pesquisa teve por objetivo analisar a percepção dos alunos a respeito dos atributos para um bom professor tutor, bem como quais recursos tecnológicos estão sendo utilizados por eles na sala de aula. Para tal, analisaram-se, inicialmente por meio de medidas da estatística descritiva, os atributos para um bom professor tutor isoladamente. Identificou-se assim que os atributos de maior impacto na percepção dos alunos para um bom professor tutor foram: a capacidade de explicar, seguida de ser claro nas explicações e ter conhecimento da teoria do que está ensinando; por outro lado, o atributo beleza física foi o de menor significância.

Com o intuito de alocar os atributos em dimensões, realizou-se na sequência uma análise fatorial exploratória com rotação Varimax que resultou em sete dimensões. A de maior importância na visão dos alunos foi a postura, seguida por relacionamento e didática. Tratando-se de alunos do EaD, os atributos destacados pelos alunos deixam claro que aspectos voltados para a condução do professor em sala de aula e o relacionamento com os alunos são relevantes, pois permitem que eles aproveitem o momento presencial de forma construtiva. Esses achados reforçam que o professor tutor em EaD deve possuir relacionamento interpessoal e servir como mediador na formação do aluno.

Por fim, no que se refere aos recursos tecnológicos que estão sendo utilizados em sala de aula pelos alunos e professores, os resultados apontam que ainda há muito a ser trabalhado em relação ao uso deles como facilitadores no processo de aprendizagem, tendo em vista que

recursos como *tablet* e Socrative são os menos utilizados na percepção dos alunos e, como esperado, o projetor multimídia e o Power Point são os mais utilizados. Assim, nota-se que ainda há certa dificuldade pelos professores tutores para incentivar o uso desses recursos de forma produtiva e implementar nas aulas recursos que fujam do tradicional.

Os resultados desta pesquisa devem ser observados considerando algumas limitações, como o baixo número de alunos para a amostra e a concentração em apenas uma IES na modalidade EaD, localizada em uma região do Sul do país. Assim, em outras regiões pode haver diferentes opiniões e realidades para o bom professor tutor e o uso dos recursos tecnológicos. Sugere-se então que pesquisas futuras busquem aumentar o número da amostra com o intuito de comparar os achados aqui evidenciados e que a pesquisa possa ser expandida em outras regiões do Brasil.

Referências

ALMEIDA, F. J. *Educação a distância: formação de professores em ambientes virtuais e colaborativos de aprendizagem - Projeto Nave*. p. 184, 2001.

ALLY, M.; PRIETO-BLÁZQUEZ, J. What is the future of mobile learning in education? *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, v. 11, n. 1, p. 142-151, 2014. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.7238/rusc.v11i1.2033>. Acesso em: 16 out. 2018.

ANTONELLI, R. A.; GUELFY, B. F. C.; TUMELERO, R. C.; VOESE, S. B. Ao mestre com carinho: o bom professor sob a ótica dos descendentes de ciências contábeis da geração Y. *Revista de Educação e Pesquisa em Contabilidade (Repec)*, v. 12, n. 1, 2018. Disponível em: <http://www.repec.org.br/repec/article/view/1415>. Acesso em: 12 set. 2018.

ARAÚJO, I.; CARVALHO, A. A. Capacitar professores para o uso da gamificação. *Atas do XIX Simpósio Internacional de Informática Educativa e VIII Encontro do CIED - III Encontro Internacional*, p. 264-269, 2017. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/325023439_Gamification_Tarefas_mais_envolventes_e_motivadoras. Acesso em: 15 out. 2018.

ARETIO, L. G. *La educación a distancia: de la teoría a la práctica*. Barcelona: Ariel, 2002.

BENETTI, K. C.; MELO, P. A. D.; SPANHOL, F. J.; PACHECO, A. S. V.; DALMAU, M. B. L.; TOSTA, H. T. Competências docentes para EaD: uma perspectiva teórica. RI: *Repositório Institucional UFSC*, 2008. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/61441>. Acesso em: 02 nov. 2018.

BORGES, G. R.; ANÃNÃ, E. S.; PILLATT, F. R.; DOMINGUES, M. J. C. S. Medindo a imagem do professor universitário. *Revista de Educação, Ciência e Cultura*, v. 19, n. 2, p. 101-116, 2014. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/view/1590>. Acesso em: 04 nov. 2018.

BRASIL. MEC. Ministério da Educação e Cultura. *Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância*. 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refEaD1.pdf>. Acesso em: 07 nov. 2018.

CARVALHO, A. B. G. Os múltiplos papéis do professor em educação a distância: uma abordagem centrada na aprendizagem. *Encontro de Pesquisa Educacional do Norte e Nordeste*, v. 18, 2007. Disponível em: <http://josenorberto.com.br/Os%20M%C3%BAltiplos%20Pap%C3%A9is%20do%20Professor%20em%20Educa%C3%A7%C3%A3o%20a%20Dist%C3%A2ncia.pdf>. Acesso em: 22 out. 2018.

CONOLE, G. MOOCs as disruptive technologies: strategies for enhancing the learner experience and quality of MOOCs. *RED: Revista de Educacion a Distancia*, n. 50, p. 1-18, 2016. Disponível em: <http://revistas.um.es/red/article/view/270791>. Acesso em: 13 out. 2018.

CRUZ, A. P. C. QUINTANA, A. C.; MACHADO, D. G.; CZARNESKI, F. R.; LUCAS, L. O. Quais atributos definem um bom professor? Percepção de alunos de cursos de Ciências Contábeis ofertados no Brasil e em Portugal. *Revista Ambiente Contábil*, v. 9, n. 1, p. 163-184, 2017. Disponível em: <http://www.atena.org.br/revista/ojs-2.2.3-08/index.php/Ambiente/article/viewArticle/2898>. Acesso em: 10 nov. 2018.

CUNHA, M. I. *A prática pedagógica do “bom professor”*: influências na sua educação. 178 f. Tese (doutorado) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1988. Disponível em: <http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251104>. Acesso em: 10 set. 2018.

CUNHA, M. I. *O bom professor e sua prática*. Campinas: Papyrus, 1989.

DELLOS, R. Kahoot! A digital game resource for learning. *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*, v. 12, n. 4, p. 49-52, 2015. Disponível em: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.694.5955&rep=rep1&type=pdf#page=53>. Acesso em: 26 jul. 2019.

DERVAN, P. Increasing in-class student engagement using Socrative (an online Student Response System). *AISHE-J: The All Ireland Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, v. 6, n. 3, 2014. Disponível em: <http://ojs.aishe.org/aishe/index.php/aishe-j/article/view/180>. Acesso em: 26 jul. 2019.

DIAS, C. O. Aprendizagem móvel na perspectiva de discentes do ensino superior. *CIET: EnPED*, 2018. Disponível em: <http://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2018/article/view/608>. Acesso em: 26 jul. 2019.

DILLON, C. L.; WALSH, S. M. Faculty: The neglected resource in distance education. *American Journal of Distance Education*, v. 6, n. 3, p. 5-21, 1992. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/08923649209526796?journalCode=hajd20>. Acesso em: 26 jul. 2019.

ERTMER, P. A.; OTTENBREIT-LEFTWICH, A. T.; SADIK, O.; SENDURUR, E.; SENDURUR, P. Teacher beliefs and technology integration practices: A critical relationship. *Computers & Education*, v. 59, n. 2, p. 423-435, 2012. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0360131512000437>. Acesso em: 26 jul. 2019.

FÁVERO, L. P.; BELFIORE, P.; DA SIVA, F. L.; CHAN, B. L. *Análise de dados: modelagem multivariada para a tomada de decisões*. Rio de Janeiro: Campus, 2009.

GADOTTI, M. *Qualidade na Educação: uma nova abordagem*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2010.

GESSINGER, R. M.; MORAES, M. C.; LEITE, L. L.; LIMA, M. R. V. O uso pedagógico de recursos tecnológicos como estratégia para qualificar o ensino e contribuir para a redução da evasão na educação superior. In: *Congressos CLABES*, 2016. Disponível em: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/946>. Acesso em: 10 set. 2018.

HACKMAYER, M. B.; BOHADANA, E. Professor ou tutor: uma linha tênue na docência em EaD. RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, v. 17, n. 2, p. 223-240, 2014. Disponível em: <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/12685>. Acesso em: 22 set. 2018.

HAIR Jr., J. F.; BABIN, B.; SAMOUEL, P.; MONEY, A. *Fundamentos de métodos de pesquisa em administração*. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HANNAFIN, M. J.; LAND, S. M. The foundations and assumptions of technology-enhanced student-centered learning environments. *Instructional Science*, v. 25, n. 3, p. 167-202, 1997. Disponível em: <https://link.springer.com/article/10.1023/A:1002997414652>. Acesso em: 26 jul. 2019.

KORTHAGEN, F. A. J. In search of the essence of a good teacher: Towards a more holistic approach in teacher education. *Teaching and Teacher Education*, v. 20, n. 1, p. 77-97, 2004. Disponível em: <https://www.emeraldinsight.com/doi/abs/10.1108/S1479-3687%282013%290000019015>. Acesso em: 09 out. 2018.

KUHL, M. R.; MAÇANEIRO, M. B.; DA CUNHA, J. C.; DA CUNHA, S. K. O valor das competências docentes no ensino da Administração. *Revista de Administração - RAUSP*, v. 48, n. 4, 2013. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0080210716303089>. Acesso em: 11 out. 2018.

LAI, H.; CHANG, C.; WEN-SHIANE, L.; FAN, Y.; WU, Y. The implementation of mobile learning in outdoor education: Application of QRcodes. *British Journal of Educational Technology*, v. 44, n. 2, p. E57-E62, 2013. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1467-8535.2012.01343.x>. Acesso em 26 jul. 2019.

LOBO, A. S. M.; MAIA, L. C. G. O uso das TIC como ferramenta de ensino-aprendizagem no ensino superior / Use of technologies of information and knowledge as teaching-learning tools in higher education. *Caderno de Geografia*, Belo Horizonte, v. 25, n. 44, p. 16-26, jul. 2015. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/geografia/article/view/9056?imohdbaimgdjecjm>. Acesso em: 16 set. 2018.

LOWMAN, J. Dominando as técnicas do ensino. São Paulo: Atlas, 2004.

MARQUES, V. A.; DE OLIVEIRA, M. C.; NASCIMENTO, E. M.; DA CUNHA, J. V. A. Atributos de um bom professor: um estudo sobre a percepção dos alunos de Ciências Contábeis. *Revista Contabilidade e Controladoria*, v. 4, n. 2, 2012. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/273169975_ATRIBUTOS_DE_UM_BOM_PROFESSOR_UM_ESTUDO_SOBRE_A_PERCEPCAO_DOS_ALUNOS_DE_CIENCIAS_CONTABEIS. Acesso em: 12 set. 2018.

MIRANDA, Gilberto José et al. Os saberes dos professores-referência no ensino de contabilidade. *Revista Contabilidade & Finanças*, v. 23, n. 59, p. 142-153, 2012. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rcf/article/view/48086>. Acesso em: 13 set. 2018.

NOGUEIRA, D. R.; CASA NOVA, S. P. C.; CARVALHO, R. C. O. O bom professor na perspectiva da geração Y: uma análise sob a percepção dos discentes de Ciências Contábeis. *Enfoque: Reflexão Contábil*, v. 31, n. 3, p. 37-52, 2012. Disponível em: https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/32759666/O_bom_Professor_na_perspectiva_da_geracao_Y_uma_analise_sob_a_percepcao_dos_discentes_de_Ciencias_Contabeis.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1559092838&Signature=lR1SlxjMA71hc9WsVRjNvmE63ro%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DO_bom_Professor_na_perspectiva_da_geraca.pdf. Acesso em: 22 set. 2018.

PAN, D.; TAN, G. S. H.; RAGUPATHI, K.; BOOLUCK, K.; ROOP, R.; IP, Y. K. Profiling teacher/teaching using descriptors derived from qualitative feedback: Formative and summative applications. *Research in Higher Education*, v. 50, n. 1, p. 73-100, 2009. Disponível em: <https://link.springer>.

com/article/10.1007/s11162-008-9109-4. Acesso em: 13 set. 2018.

PORTER, D. *New directions in distance learning*: Interim report. Available: David Porter, Manager, Schools Curriculum Programs, v. 4355, 1994.

RAMSDEN, A. The use of QR codes in Education: A getting started guide for academics. *University of Bath*, v. 28, n. 10, p. 1-10, 2008. Disponível em: https://purehost.bath.ac.uk/ws/files/407822/getting_started_with_QR_Codes.pdf. Acesso em: 26 jul. 2019.

REICHEL, N.; ARNON, S. A multicultural view of the good teacher in Israel. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, v. 15, n. 1, p. 59-85, 2009. Disponível em: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/13540600802661329>. Acesso em: 6 out. 2018.

SHERRY, L. Issues in distance learning. *International Journal of Educational Telecommunications*, v. 1, n. 4, p. 337-365, 1995. Disponível em: <https://www.learntechlib.org/p/8937/>. Acesso em: 26 jul. 2019.

SONG, L.; SINGLETON, E. S.; HILL, J. R.; KOH, M. K. Improving on-line learning: Student perceptions of useful and challenging characteristics. *The internet and higher education*, v. 7, n. 1, p. 59-70, 2004. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1096751603000885>. Acesso em: 02 de out. 2018.

STROMMEN, E. F.; LINCOLN, B. Constructivism, technology and the future of classroom learning. *Education and Urban Society*, v. 24, n. 4, p. 466-476, 1992. Disponível em: <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0013124592024004004?journalCode=eusa>. Acesso em: 26 jul. 2019.

TEDESCO, J. C. *Educação e novas tecnologias: esperança ou incerteza?* São Paulo: Cortez, 2004.

Como citar este artigo

ABNT: BECKER, K. A. W.; FERRETTI, P. C.; DOMINGUES, M. J. C. de S. EaD: O Perfil Desejável do Professor Tutor e o Uso dos Recursos Tecnológicos. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a Distância, V. 18, n. 1. 2019. doi:<http://dx.doi.org/10.17143/rbaad.v18i1.339>

Autor correspondente.

Keitty Aline Wille Becker
E-mail: keittyaw@gmail.com

Recebido: 29/05/19 Aceito: 15/07/19 Publicado: 04/11/19