

ACEITAÇÃO E RESISTÊNCIA À EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: REFLEXÕES SOBRE EXPERIÊNCIAS DE FUNCIONÁRIOS DE UMA EMPRESA LOCALIZADA NA REGIÃO SUL DO BRASIL

JARAGUÁ DO SUL – SC – MAIO 2012

Categoria: Pesquisa e Avaliação

Setor Educacional: 4

Classificação das Áreas de Pesquisa em EaD: Nível Micro: D

Natureza do Trabalho: A

Classe: 1

RESUMO

Nesta pesquisa apresentamos um estudo sobre a aceitação e resistência à educação a distância no contexto corporativo. Os dados empíricos foram obtidos por meio de entrevistas com funcionários de uma empresa de grande porte localizada na região sul de Santa Catarina. Os resultados indicaram que os empregados entrevistados estão mais inclinados a “aceitar” a EaD do que “resistir” à ela. Ressaltamos que, apesar de esta pesquisa apresentar apenas uma amostra do cenário de Educação Corporativa a Distância desta empresa, ela traz contribuições significativas. Contudo, enfatizamos que, ao tratar de outro grupo de alunos ou outro tipo de curso, novas mudanças de categorias de aceitação ou de resistência poderão surgir, emergindo, assim, novos levantamentos e interpretações de dados.

Palavras-chave: educação a distância; educação corporativa a distância;

1 – Introdução

O advento tecnológico e a rapidez com que as mudanças ocorrem no contexto social demandam profissionais com capacidade de adaptação constante. O Brasil, com a sua amplitude geográfica e diferentes realidades regionais, tem dificuldades de acompanhar, em suas políticas educacionais, a real necessidade de desenvolvimento de competências das corporações. Segundo Portella (2005) ^[1], a sincronia entre o que se aprende na escola com aquilo que o mundo corporativo exige é muito distante. No entanto, dada a importância do conhecimento acadêmico, o qual gera fundamentos essenciais para o desenvolvimento de competências, é mister articulá-lo às necessidades do mercado corporativo.

Nesse cenário, diante das necessidades específicas das empresas, não contempladas no sistema educacional brasileiro, surge, no fim do século XX, o conceito de Educação Corporativa, desenvolvida principalmente em empresas de médio e grande porte que buscam suprir suas necessidades de qualificação especializada por meio de seus centros de treinamento.

No Brasil, os dados fornecidos pelo Anuário Brasileiro Estatístico de Educação Aberta e a Distância (ABRAEaD) ^[2], indicam que, em média, 70% das empresas que investem em educação corporativa fazem uso da EaD. Outras organizações estão aprimorando seus programas rumo à virtualização, seja para se concentrarem apenas em EaD, ou para o desenvolvimento de projetos híbridos (*blended-learning*). No que tange à escolha das tecnologias, a ABRAEaD (2010) ^[2] constatou que o ambiente corporativo não faz uso consistente das mídias interativas, compostas por texto, imagens, áudio e vídeo, as quais, do ponto de vista pedagógico, ajudam a reduzir a sensação de isolamento do aluno e, além disso, contribuem com o desenvolvimento de competências, como por exemplo, a de trabalhar de forma colaborativa e cooperativa. Uma limitação que se apresenta quanto à exploração dos potenciais das tecnologias como ferramenta de apoio aos processos de ensino e de aprendizagem encontra-se na sua aceitação entre os alunos, uma vez que é de grande importância que tais inovações sejam aceitas e efetivamente utilizadas nas organizações para, com isso, justificar o investimento a elas direcionado.

Segundo Brauer (2008) ^[3] existem diversas categorias que corroboram a resistência ou a difícil inclusão de usuários em ambientes de aprendizagem virtuais. Dentre eles, podem ser citados os sistemas inadequados, a falta de capacitação e suporte aos usuários, e o perfil de usuários inadequado em relação ao curso proposto. Além disso, os alunos de EaD apresentam algumas inseguranças, como a adaptação ao sistema não presencial e a ausência de interação com outros alunos em comparação ao ensino presencial (KNAPPER, 1988) ^[4]. Apesar de a ABRAEaD (2010) ^[2] constatar que há uma tendência de que nos próximos anos a educação corporativa terá a possibilidade de crescer muito. Não obstante, a resistência à EaD constitui-se como um problema significativo, o que torna relevante investigá-la.

Litto e Formiga (2009) ^[5] afirmam que a EaD já é um dos fortes contribuintes para as modificações metodológicas e tecnológicas que estão ocorrendo em todo o setor de educação e treinamento. Assim sendo, é ela (EaD) que dá acesso ao conhecimento e à certificação profissional a pessoas que antes não tinham a possibilidade de se aperfeiçoar devido às suas limitações de deslocamento e de adequação a horários e a locais rigorosamente definidos.

Pelo exposto, nesta introdução, e dada a relevância da Educação Corporativa a Distância (ECaD) no Brasil, propomo-nos a investigar a aceitação e resistência à educação a distância na empresa de grande porte situada no sul do Brasil.

2 – Aceitação e resistência à EaD corporativa

Considerando a relevância do uso da TI na ECaD, enfatizamos o modelo de aceitação e resistência à ECaD proposto por Brauer (2008) ^[3]. Em 2008, Brauer adaptou e utilizou o modelo UTAUT em sua tese de doutorado. Sua pesquisa gerou contribuições teóricas, que resultou no desenvolvimento e na validação de um modelo de estrutura teórica de resistência à ECaD, e contribuições práticas que podem subsidiar a implementação de ações gerenciais que proporcione maior eficácia à ECaD. Assim sendo, julgamos pertinente desenvolver esta pesquisa à luz dos estudos de Brauer, os quais culminam com as proposições desta pesquisa. Dessa maneira, utilizamos e

adaptamos o modelo proposto por Brauer, com o objetivo de compreender as principais dimensões de aceitação e resistência à Educação, a Distância em uma empresa de grande porte da cidade de Jaraguá do Sul, Santa Catarina.

A estrutura do modelo de aceitação e resistência à ECaD é composta por oito categorias de análise, sendo quatro categorias de resistência (autoeficácia, poucas competências em TI, interatividade e comunicação interna) e quatro categorias de aceitação (expectativa de desempenho, expectativa de esforço, influência social e condições facilitadoras). De acordo com Brauer (2008) ^[3], além dessas categorias, possivelmente, há outros que implicam a aceitação ou a resistência à ECaD, porém não foram aqui incluídos por não terem sido localizados no referencial bibliográfico estudado.

3 – Metodologia

Esta pesquisa teve caráter qualitativo, caracterizado como estudo de caso, levando-se em conta suas peculiaridades, objetivos e pela facilidade de acesso às informações. Yin (2005) ^[8] afirma que a essência de um estudo de caso é tentar esclarecer uma decisão ou um conjunto de decisões. O material empírico será composto de fontes primárias, por intermédio de entrevistas em profundidade. Para Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2002, p. 168) ^[9], “as entrevistas qualitativas devem ser pouco estruturadas, sem uma ordem rígida, e parecer mais como se fosse uma conversa do que propriamente uma entrevista”. Para a coleta de dados, elaboramos um roteiro semiestruturado, composto de tópicos adaptados com base no modelo de Brauer (2008) ^[3], o qual apresenta as categorias de análise da pesquisa, suas unidades de significado e os tópicos do roteiro. A população entrevistada foi composta por funcionários de uma empresa de grande porte situada na região Sul do Brasil. O sujeito da pesquisa representou um todo significativo que possibilitou identificar repetições sistêmicas e consistentes. A unidade de observação para esta pesquisa foram os funcionários da empresa participante deste estudo, sendo: um gerente, um chefe de departamento e cinco auxiliares. A escolha teve como pré-requisito que o indivíduo participante tivesse realizado, no mínimo, um curso a distância patrocinado pela empresa. A quantidade de entrevistados foi estabelecida por saturação amostral, ou seja, finalizamos as

entrevistas quando as respostas começaram a se repetir. As entrevistas foram gravadas e as informações coletadas foram transcritas na íntegra. Em média as entrevistas duraram 45 minutos. Silva (2006)^[10] comenta que a etapa de transcrição das entrevistas é uma das etapas determinantes da pesquisa. É o processo de análise compreensiva interpretativa dos dados, a qual procura delimitar passos para compreender o fenômeno em estudo. Assim, após as entrevistas, realizamos a leitura, codificação, classificação dos temas, agrupamento dos relatos das entrevistas por temas, e, finalmente, a análise e a interpretação das informações coletadas.

3 - Reflexões sobre as experiências de funcionários em um curso a distância

3.1 Resistência

3.1.1 Autoeficácia

Brauer (2008)^[3] define autoeficácia como a capacidade de uma pessoa aprender sozinha e de realizar o que planeja. Alunos com tais características aceitam a EaD com maior facilidade. Já os que não as possuem são conduzidos à resistência à EaD. Assim, conhecer as peculiaridades de cada aluno colabora para que as potenciais barreiras do aprendizado sejam antecipadas e prevenidas. Para os alunos entrevistados, há um consenso sobre a importância do estudo em grupo. No entanto, segundo eles, não foi evidenciada a necessidade de encontros presenciais para concretizar os estudos. Os estudos individuais são mais propícios para conteúdos de áreas exatas, por exemplo. Porém, quando se trata de temas que podem conduzir a debates, reflexões ou opiniões diversificadas, a aprendizagem colaborativa torna-se mais eficiente. De acordo com os entrevistados, para se obter um bom aproveitamento em um curso a distância, é necessário inserir nas atividades cotidianas, horários destinados para a realização dos estudos, e com isso evitar a indisciplina. Raffoni (2006)^[11] comenta que o gerenciamento do tempo é sinônimo de disciplina, ou seja, habilidade de pôr em prática o que foi planejado. No Quadro 1, apresentamos o resultado que possibilita identificar

os temas que conferem aceitação ou resistência à EaD, referentes a categoria autoeficácia.

Tema	Resultado
Necessidade de interação presencial nas aulas ou no estudo	Aceitação
Indisciplina e dificuldades com o gerenciamento do tempo	Resistência
Procrastinação	Resistência

Quadro 1: Resultado da categoria autoeficácia

3.1.2 Poucas competências em TI

Segundo Brauer (2008) ^[3], aquele indivíduo que não domina as tecnologias da informação tem maiores dificuldades e resistências para com os cursos a distância. Com base nas entrevistas, inferimos que a pessoa que tem pouco conhecimento e experiência em TI possivelmente tem maior resistência e, por outro lado, aquela que tem certo conhecimento tem maior aceitação aos cursos a distância. Dos sete entrevistados, dois disseram ter pouco conhecimento e experiência em TI, já os demais possuem bom conhecimento e experiência. No Quadro 2, apresentamos, com base na análise dos dados obtidos por meio das entrevistas, o resultado que possibilita identificar os temas que conferem aceitação ou resistência à EaD, referentes a categoria poucas competências em TI:

Temas	Resultado
Conhecimento e experiência em TI	Aceitação
Habilidade em TI	Aceitação
Atitudes favoráveis à TI	Aceitação

Quadro 2: Resultado da categoria Poucas competências em TI

3.1.3 Interatividade

Santos Rosa (2009) ^[6] lembra que, na EaD, a interação entre os participantes de um curso (professores, estudantes e equipe técnica) é essencial. Pois trata-se da ação recíproca entre os participantes, a qual ocorrerá em uma dimensão ou domínio virtual que dependerá das condições promovidas, das ações pedagógicas e dos recursos tecnológicos utilizados. Pelas asserções dos entrevistados, evidenciamos a falta da efetivação desta categoria no curso. Por isso, dada a falta de efetivação da interação, não há evidências de que este tema remete à aceitação ou à resistência dos entrevistados à EaD. No entanto, esta categoria pode ser fundamental em cursos desta natureza.

3.1.4 Comunicação interna

Evidenciamos nas entrevistas a falta de comunicação interna entre a equipe técnica e de gestão do curso e os alunos. Conforme Santos Rosa (2009)^[6], as diretrizes do curso a distância devem ser esclarecidas no início do curso, e o processo de comunicação deve se estender ao longo do curso, de forma contínua e eficiente, pois essas diretrizes conduzirão o aluno para realizar o curso com melhor organização e aproveitamento. Os entrevistados consideram que a divulgação dos cursos a distância não alcançou todos os funcionários, que o cronograma de trabalho para a realização dos cursos não é divulgado e que não houve uma comunicação ou aviso prévio sobre o curso. Esse fato pode influenciar na falta de planejamento desses alunos e, com isso, criar frustrações e conseqüentemente desistência e, finalmente, corroborar a resistência à EaD.

3.2 Aceitação

3.2.1 Expectativa de desempenho

Para Venkatesh et al. (2003)^[13], a expectativa de desempenho está relacionada ao quanto o sujeito acredita que aquele curso o ajudará a melhorar seu desempenho no trabalho. Assim, de acordo com o resultado das entrevistas, todos os entrevistados consideram que a EaD contribui com o desempenho de suas respectivas atividades profissionais, dadas as possibilidades de realizar cursos sem horário e local fixo.

3.2.2 Expectativa de esforço

Rogers (1995)^[14] considera que a TI é uma inovação e, por isso, afirma que a complexidade de uma ferramenta contribui para a facilidade ou não de acesso e navegação no ambiente virtual de ensino aprendizagem do curso. Quanto mais complexa for uma TI, mais difícil será a sua compreensão e a sua utilização, levando o indivíduo a demandar grande esforço para apreender os conteúdos transmitidos. Nesta pesquisa evidenciamos que, apesar de o ambiente virtual de aprendizagem dispor de diversos recursos aos participantes dos cursos, foram utilizados apenas recursos básicos e necessários à

transmissão dos conteúdos. Tais recursos não requeriam grandes esforços para o seu uso, em razão da fácil navegabilidade.

3.2.3 Influência social

Lapointe e Rivard e (2005) ^[15] sugerem que a resistência à TI pode aumentar gradualmente nos sujeitos de acordo com a frequência que eles expressarem isso uns aos outros. Inferimos que a maioria dos entrevistados fez o curso por indicação do seu superior hierárquico e não por escolha própria. Assim, houve uma obrigatoriedade e não um interesse explícito em fazê-lo. Pelo exposto, concluímos que o principal motivo dos entrevistados em realizar este curso deveu-se à obrigatoriedade, ou seja, não existiu espaço para aceitação ou rejeição, e sim para cumprir uma determinação. Outra constatação é a de que não há incentivo dos colegas e dos superiores para a realização de cursos desta natureza. Assim, os dados apontaram uma nova categoria, a qual não será tratada nesta pesquisa, que é a obrigatoriedade e, diante disso, a participação dos alunos não sofreu influência social.

3.2.4 Condições facilitadoras

De acordo com os dados levantados, os entrevistados manifestaram que não houve problemas relacionados às tecnologias utilizadas. Sendo assim, evidenciamos que há conhecimento e conscientização sobre a importância da robustez das tecnologias utilizadas em cursos que utilizam tais recursos como principal meio de ensino. Segundo Santos Rosa (2009) ^[6], cursos a distância devem ser apoiados por monitores e tutores, para com isso melhorar a qualidade. Porém, os entrevistados não utilizaram estes apoios. Assim, podemos evidenciar que os cursos foram realizados mesmo sem tais apoios e que estes não indicam ser uma categoria de resistência à EaD, e se aproxima mais à aceitação, pelo fato de não terem sido importantes, para os participantes. No Quadro 3 apresentamos o resultado que possibilita identificar os temas que conferem aceitação ou resistência à EaD, referentes a categoria condições facilitadoras.

Temas	Resultado
Condições técnicas facilitadoras	Aceitação
Condições organizacionais facilitadoras	Aceitação

Quadro 3: Resultado da categoria condições facilitadoras

4 - Considerações desse estudo de caso

A partir deste estudo, o qual possibilitou identificar as categorias de resistência e de aceitação à ECaD da empresa de grande porte da região sul do Brasil, estimamos contribuir com a definição de estratégias de gestão, pedagógica e de tecnologias de seus cursos a distância realizados nesta empresa. De acordo com os dados empíricos, aferimos que os entrevistados: adotariam a EaD, porém consideraram que os cursos realizados por eles não agregaram valor à sua profissão; consideraram pertinente adaptar cursos presenciais para EaD. No entanto, apresentaram recomendações para a EaD, por exemplo, a elaboração de metodologias fortalecidas pela interação entre os participantes do curso (tutor e aluno); consideraram pertinente adotar a EaD corporativa, mas apresentam alguns cuidados que devem ser adotados, tais como: identificar o perfil dos alunos, o tipo de curso (conteúdo) e a quantidade de alunos. Para eles a EaD torna-se mais relevante nessas condições; as vantagens da EaD foram sintetizadas em: possibilidade de atender a vários alunos num mesmo curso, a flexibilidade de local e horário, a possibilidade de disseminar conhecimentos entre os participantes; e a redução de custo; as desvantagens apresentadas sobre a EaD foram: falta de apoio para tirar dúvidas sobre o conteúdo; falta de interação; e falta de disciplina dos alunos.

É importante ressaltar que, apesar de esta pesquisa apresentar apenas uma amostra do cenário de ECaD desta empresa, ela traz contribuições significativas. Contudo, enfatizamos que, ao tratar de outro grupo de alunos ou outro tipo de curso, novas mudanças de categorias de aceitação ou de resistência poderão surgir, emergindo, assim, novos levantamentos e interpretações de dados.

Referencias

[1] PORTELLA, E. Educação, comunicação, saber. In: BAYMA, Fátima (Org.). **Educação corporativa: desenvolvendo e gerenciando competências**. São Paulo: Pearson Prentice Hall/Fundação Getúlio Vargas, 2005, p. 1-288.

[2] ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA – ABRAEaD (Org.). **Censo EAD.br: relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil**. São Paulo, SP: Pearson, 2010.

- [3] BRAUER, M. **Resistência à Educação a Distância na Educação Corporativa**. 188f. Tese (Doutorado em Administração de Empresas) – Programa de Mestrado Acadêmico e Doutorado em Administração de Empresas da Fundação Getúlio Vargas, São Paulo, 2008.
- [4] KNAPPER, C. K. Lifelong learning and distance education. **American Journal of Distance Education**, v. 2, n. 1, p. 63-72, 1988.
- [5] LITTO, F. M.; FORMIGA, Marcos (Org.). **Educação a distância: o estado da arte**. São Paulo, SP: Pearson, 2009.
- [6] SANTOS ROSA, S. **Possibilidades dos processos e método no ensino a distância: um estudo de caso de um curso de modelagem**. 184f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pós-Graduação em Educação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2009.
- [7] MARTINS, G. A. **Estudo de caso: uma estratégia de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2006.
- [8] YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- [9] ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O Método nas ciências naturais e sociais – pesquisa quantitativa e qualitativa**. São Paulo: Pioneira Thomsom Learning, 2002.
- [10] SILVA, A. B. da; GODOI, C. K.; BANDEIRA-DEMELLO, R. **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais: paradigmas, estratégias e métodos**. São Paulo, SP: Saraiva, 2006. 460 p.
- [11] RAFFONI, M. **Managing time**. Cambridge: Harvard Business School Press, 2006.
- [12] MUNGANIA, P. **The seven e-learning barriers facing employees**. 2003. Disponível em: <http://www.masie.com/researchgrants/2003/Mungania_Final_Report.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2010.
- [13] VENKATESH, V.; MORRIS, M. G.; DAVIS, G. B.; DAVIS, F. D. User acceptance of information technology: toward a unified view. **MIS Quarterly**, v. 27, n. 3, p. 425-478, 2003.
- [14] ROGERS, E. M. **Diffusion of innovations**. New York: Free Press, 1995.
- [15] LAPOINTE, L.; RIVARD, S. A multilevel model of resistance to information technology implementation. **MIS Quarterly**, v. 29, n. 3, p. 461-469, 2005.