

Ambientes virtuais de aprendizagem e formação docente: o caso da Universidade Federal de Juiz de Fora



Álison de Almeida Santos

Mestre em Gestão e Avaliação da Educação Pública
pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Técnico-administrativo em Educação na UFJF.

Ambientes virtuais de aprendizagem e formação docente: o caso da Universidade Federal de Juiz de Fora

RESUMO

O objetivo deste trabalho é analisar o uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) pelos professores da Faculdade de Direito da UFJF e compreender suas relações com aspectos institucionais. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizada a partir de questionário e entrevistas semiestruturados. Como resultado, foi verificado que apenas seis docentes utilizavam AVAs e que o principal fator dificultador apontado pelos demais foi a falta de formação, sendo então discutida neste trabalho.

Palavras-chave: AVAs. Ensino Superior. Formação Docente.

ABSTRACT

This project aims to analyze the usage of Virtual Learning Environments (VLEs) by teachers located in UFJF Law School, comprehend its relation with institutional aspects. This study consists in a qualitative research conducted through questionnaires and semi-structured interviews. As a result, it was observed that only six teachers among the interviewed use VLEs and that the main complicating factor mentioned by those who don't use them was the lack of training, which will be discussed in this project.

Keywords: VLEs; Higher Education; Teacher Training.

Introdução

Esta pesquisa tem como objetivo analisar o uso de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) pelos professores lotados na Faculdade de Direito da UFJF e compreender suas relações com aspectos institucionais do curso. A partir da minha condição de aluno, tutor e servidor da UFJF, tenho observado que, apesar da incorporação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) no ensino superior, seu uso efetivo entre os professores da Faculdade de Direito ainda é incipiente, o que foi sinalizado na pesquisa realizada na disciplina Linguagens e suas Tecnologias II, cursada no Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Gestão e Avaliação da Educação Pública (PPGP). Essa pesquisa foi realizada no primeiro semestre de 2012 e teve caráter mais amplo, com objetivos de apontar a frequência de utilização das TICs pelos professores do curso de Direito, definir quais ferramentas eram mais utilizadas, e conhecer a familiaridade desses professores com o uso do computador. No levantamento, constatou-se que 28,6% dos 14 professores entrevistados nunca utilizaram esses recursos para fins pedagógicos. Dos professores que utilizam, a maioria se limita ao uso do computador para edição, internet, televisão e DVD. Dessa forma, o uso de espaços virtuais de aprendizagem se apresentou bastante inexpressivo. Diante disso, uma nova pesquisa foi realizada no primeiro semestre de 2013, com foco nos Ambientes Virtuais de Aprendizagem e na formação docente, visando conhecer principalmente os possíveis fatores que determinam o seu uso no curso de Direito. Esta nova pesquisa será o objeto deste artigo.

O presente trabalho é uma pesquisa qualitativa. Segundo Michel (2009, p. 36-37), “a pesquisa qualitativa considera que há uma relação dinâmica, particular, contextual e temporal entre o pesquisador e o objeto de estudo. Por isso, carece de uma interpretação dos fenômenos à luz do contexto, do tempo, dos fatos.” O método qualitativo é amplamente utilizado nas Ciências Humanas e Sociais e tem como característica a análise detalhada de determinado contexto, considerando seu recorte geográfico e temporal. Michel (2009, p.38) ainda ressalta que as pesquisas qualitativa e quantitativa não são excludentes, mas “a pesquisa quantitativa atua como compiladora e organizadora de informações para serem analisadas crítica e qualitativamente.” Nesse sentido, a presente pesquisa utiliza-se também de instrumentos quantitativos para tal fim.

Levando em consideração a natureza qualitativa deste estudo, é importante salientar que seus resultados representam uma análise detalhada de determinado contexto ou situação, não tendo como pretensão uma generalização que ultrapasse seu recorte. O método quantitativo foi adotado na primeira parte da pesquisa, por meio da aplicação de questionário semiestruturado com os sujeitos, com o objetivo de fornecer subsídios para que o momento qualitativo fosse direcionado.

A primeira parte da pesquisa foi realizada através da aplicação de um questionário semiestruturado a 43 professores da Faculdade de Direito, o que representa uma amostra de 89,58% do total de professores vinculados à Unidade, que somam 48 professores no momento desta pesquisa. Dos cinco docentes que não participaram da pesquisa, três estavam licenciados (um de licença para atuar em outro setor; uma de licença-maternidade; e outro de licença para tratamento de saúde), e dois pediram para levar o questionário e não retornaram com as respostas.

No segundo momento, foram realizadas uma série de entrevistas semiestruturadas, sendo aplicadas a alguns atores da Faculdade de Direito, tais como o diretor da Unidade Acadêmica e um dos coordenadores do curso. No âmbito geral da UFJF, as entrevistas foram realizadas com pessoas que ocupam posições de relevância para o tema estudado, tais como a Coordenadora de Inovação Acadêmica e Pedagógica no Ensino Superior da Pró-Reitoria de Graduação (CIAPES/PROGRAD), a Coordenadora da Equipe de Capacitação do Centro de Educação a Distância da UFJF (CEAD/UFJF) e a Coordenadora de Capacitação e Desenvolvimento de Pessoas da Pró-Reitoria de Recursos Humanos (CCDP/PRORH).

Nesta pesquisa, foi utilizado o método da observação direta. Segundo Michel (2009), a observação direta consiste na obtenção dos dados através de pesquisa de campo, com o objetivo de analisar dados dentro de uma situação concreta e específica. Ela será intensiva quando houver contato direto com a fonte, e extensiva quando esse contato não for essencial para a obtenção dos dados. Neste trabalho, foram usados ambos os tipos de observação direta, através da utilização de entrevistas (intensiva) e questionário (extensiva).

O referencial teórico forneceu subsídios para a discussão sobre a formação continuada de docentes para a utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem no contexto universitário, além de algumas discussões teóricas sobre o uso desse recurso no ensino presencial. Em relação à formação, foram apresentadas discussões acerca da falta de instrução inicial para a docência dos professores que atuam no ensino superior, exceto nos cursos de licenciatura, e acerca do papel das Instituições de Ensino Superior (IES) na formação continuada desses profissionais.

A utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem no contexto da Faculdade de Direito

Antes de analisarmos a utilização dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem, é necessário discutirmos, em caráter mais amplo, as tecnologias aplicadas ao ensino superior, apresentando a definição desses recursos e sua utilização no contexto universitário. Vani Kenski (2010, p.21) afirma que as tecnologias não se restringem a equipamentos, mas podem também ser estendidas a

ações que, muitas vezes, ocorrem mediadas por suportes. O principal exemplo apresentado pela autora são as “tecnologias da inteligência” (LÉVY, 1993 *apud* KENSKI, 2010), que podem ser compreendidas como construções mentais que objetivam aprimorar o processo de conhecimento e aprendizagem.

Articuladas às tecnologias de inteligência, nós temos as “tecnologias de comunicação e informação” que, por meio de seus suportes (mídias como o jornal, o rádio, a televisão...), realizam o acesso, a veiculação das informações e todas as demais formas de ação comunicativa, em todo o mundo (KENSKI, 2010, p. 21).

Uma característica importante dessas Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) é que todas elas conseguem ir além dos seus suportes, integrando-se ao próprio meio natural e social (KENSKI, 2010).

O computador pode ser considerado o símbolo dominante da grande ebulição tecnológica que vivemos na atualidade (PAIVA, 2010). Podemos perceber a importância da informática e, em especial, da internet, no importante processo de mudança na sociedade que vivenciamos nas últimas décadas, fatores indispensáveis para que atingíssemos o atual nível de integração e globalização. Através da rede mundial de computadores, podemos nos comunicar e ter acesso a informações disponíveis em qualquer lugar do planeta, superando os paradigmas tempo e espaço.

No setor educacional, as Tecnologias de Informação e Comunicação vêm ganhando cada vez mais espaço, com suas inúmeras aplicações. Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem representam, por sua vez, uma parte das inúmeras possibilidades de utilização das TICs para fins pedagógicos, mediados por suportes como o computador e a internet. No universo acadêmico, é possível perceber a utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs) no ensino presencial, especialmente após a aprovação da portaria nº 4.059, de 10 de dezembro de 2004, do Ministério da Educação, que instituiu a flexibilização curricular, permitindo a utilização de 20% da carga horária dos cursos presenciais em atividades realizadas de forma não presencial (BRASIL, 2004). É importante considerar que a incorporação de AVAs no ensino presencial ganhou força após a expansão dos cursos a distância. No governo Lula (2003-2010), pudemos observar o advento da educação a distância no âmbito das universidades federais, através da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Segundo Carlos Brito (2010), no ano de 2006, foram lançados editais e chamadas oficiais para que as universidades públicas propusessem cursos a distância. Os principais objetivos dessa iniciativa seriam a ampliação da oferta nas universidades públicas e a formação de professores.

Apesar desse quadro, muitas vezes, a universidade não está devidamente equipada para acompanhar esse processo de expansão que a sociedade está vivenciando e, mesmo que existam equipamentos, como no caso da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), existe certa resistência dos pro-

fessores ou a falta de conhecimento sobre como utilizar esses recursos em sala de aula, conforme constatado nesta pesquisa.

Passando à análise da utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem na Faculdade de Direito da Universidade Federal de Juiz de Fora, apresentamos os dados obtidos através do questionário semiestruturado aplicado a 43 professores da Unidade Acadêmica. Dentre os professores que participaram da pesquisa, 21 (48,84%) ingressaram na instituição há até três anos, sendo 17 efetivos em regime de dedicação exclusiva e quatro substitutos ou temporários, o que representa um corpo docente ainda jovem e a maioria entre os efetivos com titulação de Mestre ou Doutor. Outros sete (16,28%) entrevistados ingressaram na instituição entre cinco e 10 anos atrás, sendo todos efetivos, de modo que dois lecionam em regime de 20 ou 40 horas, e cinco em regime de dedicação exclusiva. Os demais 15 entrevistados (34,88%), sete efetivos em regime de 20 ou 40 horas e oito em regime de dedicação exclusiva, contam com mais de 10 anos de casa, tendo ingressado na instituição em 1989 o docente com maior tempo de serviço.

A primeira parte do questionário tinha como objetivo conhecer o perfil dos docentes em relação ao conhecimento sobre a portaria do MEC que autoriza a utilização de até 20% da carga horária dos cursos presenciais em atividades a distância. Além disso, investigar o perfil dos professores em relação ao conhecimento de Ambientes Virtuais de Aprendizagem: se utilizam esse recurso na Faculdade de Direito e, caso não utilizem, se tinham interesse em utilizar. Em relação à portaria do MEC, 23 docentes afirmaram conhecê-la. Tendo em vista que a portaria foi publicada no ano de 2004, há quase 10 anos, esse dado pode representar a pouca divulgação dessa autorização no âmbito da Unidade. Dos entrevistados, 27 professores afirmaram conhecer algum Ambiente Virtual de Aprendizagem, com destaque para a Plataforma *Moodle*, utilizada pela instituição nos cursos a distância, no âmbito da Universidade Aberta do Brasil, e também em algumas disciplinas da graduação presencial.

Segundo José Manuel Moran (2009), as perspectivas para o ensino superior no Brasil caminham para uma integração cada vez maior entre o presencial e o virtual. “Os cursos presenciais terão cada vez mais atividades a distância em proporção superior à atual, de forma que perderá sentido a separação entre o presencial e o a distância, como acontece até agora” (MORAN, 2009, p.66). Essa tendência apontada pelo autor está regulada pelo MEC desde 2004, a partir da portaria que autoriza a utilização de 20% da carga horária dos cursos presenciais em atividades a distância. Além disso, muitos professores utilizam esse tipo de atividade como complementação, sem haver redução da carga horária presencial, como observado na Unidade Acadêmica desta pesquisa.

Na Faculdade de Direito da UFJF, seis professores (13,95%) afirmaram utilizar um AVA em suas disciplinas e, desse número, todos usam a Plataforma *Moodle*, utilizada em toda a Universidade, inclusive nos cursos a distância. Segundo Moran (2009), os principais ambientes de aprendizagem utilizados nos cursos a distância no Brasil são o *Moodle*, o *Blackboard* e o *Teleduc*.

A utilização do *Moodle* no contexto estudado abrange cinco disciplinas que integram o currículo obrigatório do curso de Direito, quais sejam: Instituições de Direito, oferecida no primeiro período; Direito Comercial I e Direito Penal III, oferecidas no quinto período; Direito Financeiro, do sexto período; e Direito Internacional Privado, do 10º período do curso. É importante observar que a disciplina Instituições de Direito apresenta algumas peculiaridades, como o oferecimento para vários cursos das áreas de Ciências Humanas e Ciências Sociais Aplicadas da Universidade, e o fato de ser conduzida por três professores da Faculdade de Direito, que contam com o auxílio de monitores, que interagem com os alunos na plataforma. No início de 2013, foram oferecidas 16 vagas para monitores dessa disciplina.

Em relação aos 37 professores que disseram não utilizar Ambientes Virtuais de Aprendizagem, quando questionados se tinham interesse em utilizá-los, 13 (35,14%) disseram que não, e 24 (64,86%) manifestaram interesse em utilizar Ambientes Virtuais de Aprendizagem na prática pedagógica.

Não foram identificadas relações entre o tempo de docência na instituição ou a titulação acadêmica e a utilização ou interesse na utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

A segunda parte do questionário tinha como objetivo verificar como são utilizados os AVAs, dentre os seis professores que disseram utilizar esse recurso. Verificou-se que cinco professores fazem uso de todos os tipos de abordagem pedagógica dos AVAs, como repositório de conteúdos, comunicação entre alunos e professores, atividades que envolvam a interação entre alunos e professores, interação entre alunos e atividades individuais. Um dos professores afirmou utilizar a Plataforma *Moodle* somente como repositório de conteúdos, para comunicação entre professores e alunos e realização de atividades individuais, o que representa certa limitação na utilização desse recurso. Apenas na disciplina Instituições de Direito, ministrada conjuntamente por três desses professores, as atividades a distância são obrigatórias e compõem a carga horária da disciplina, de acordo com a portaria do MEC supracitada.

Nas disciplinas Direito Financeiro, Direito Penal III, Direito Internacional Privado e Direito Comercial I, ministrada por uma das docentes que também leciona Instituições de Direito, as atividades a distância são obrigatórias, mas não compõem a carga horária da disciplina. Essa afirmação diz respeito à não substituição de parte da carga horária presencial pelas atividades a dis-

tância, conforme autoriza a portaria do MEC. Essa substituição só é feita na disciplina Instituições de Direito.

Na terceira parte do questionário, pretendia-se conhecer as razões do não interesse em utilizar AVAs, dentre os 13 professores que assinalaram essa opção. A partir da noção difundida de tradicionalismo em relação aos cursos de Direito e da possível dificuldade de utilização de recursos tecnológicos, foram colocadas três possíveis razões: 1) Irrelevância para o ensino de Direito; 2) Perda da qualidade no ensino presencial; 3) Pouca familiaridade com o uso de recursos tecnológicos. A primeira opção mostrou-se irrelevante, uma vez que 10 professores discordaram de tal afirmativa e apenas três disseram que concordam parcialmente. Esse resultado aparentemente afasta a hipótese de tradicionalismo como fator determinante para a resistência em relação à utilização de recursos tecnológicos, em especial AVAs. Em relação à segunda afirmativa, dois discordaram, oito concordaram parcialmente e três concordaram. A tendência em avaliar tal afirmativa como parcialmente pertinente pode estar relacionada à falta de conhecimento ou preparo para uma utilização eficaz de AVAs. A última opção mostrou-se mais relevante, uma vez que cinco professores disseram concordar, cinco concordaram parcialmente e apenas três discordaram.

Os resultados encontrados, portanto, não conduzem a um consenso, mas foi possível afastar a hipótese de irrelevância para o ensino de Direito, o que já representa certa abertura em relação às possibilidades pedagógicas. A perda da qualidade no ensino presencial e a pouca familiaridade com o uso de recursos tecnológicos mostraram-se mais relevantes, o que conduz a uma mudança de concepção em relação a esses recursos a partir de ações de capacitação e treinamento.

A quarta parte do questionário objetivava conhecer os possíveis fatores dificultadores para os docentes que, apesar de ainda não utilizarem AVAs na Faculdade de Direito, manifestaram interesse. Foram apresentados três fatores a partir de afirmativas, às quais os docentes deveriam responder se concordavam, concordavam parcialmente ou discordavam, da mesma forma realizada na terceira parte do questionário: 1) Falta de infraestrutura e apoio tecnológico; 2) Falta de formação específica em relação às possibilidades pedagógicas dos AVAs; 3) Dependência de outros setores da UFJF. Em relação ao primeiro fator apresentado, 10 professores discordaram da afirmativa, sete concordaram parcialmente e sete concordaram. Tal fator, portanto, apresentou relevância reduzida, não obstante a necessidade de investimentos em recursos tecnológicos pela Instituição, uma vez que se tornam obsoletos com muita rapidez. A falta de formação específica, em relação às possibilidades pedagógicas dos AVAs, segundo fator apresentado, revelou-se de grande relevância para a não utilização desse recurso, uma vez que 17 professores concordaram com a afirmativa, seis concordaram parcialmente e ape-

nas um discordou. No que diz respeito à dependência de outros setores da UFJF, quatro professores discordaram, 14 concordaram parcialmente e seis concordaram. A tendência de assinalar a opção “concordo parcialmente” pode estar relacionada a um possível desconhecimento sobre como ocorre a gestão desse recurso na Instituição. Este último fator apresentou menor relevância do que a falta de formação docente, mas também trouxe quantitativos consideráveis, o que conduz para uma necessidade de desenvolver, na própria Unidade Acadêmica, um sistema de capacitação docente e apoio à utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem.

Mônica Magalhães (2004) apresenta uma série de estudos em relação aos fatores que influenciam os professores quanto à utilização de novas tecnologias. Segundo a autora, todos apontam a falta de conhecimento da tecnologia ou de treinamento, além do fator tempo. Alguns apontaram problemas de acesso e suporte tecnológico. Esses fatores foram objeto de estudo desta pesquisa em relação aos Ambientes Virtuais de Aprendizagem e, assim como nos estudos apontados pela autora, conduziram para a predominância da falta de formação específica para a não utilização desse recurso.

Débora Dell’aglio, Daniel Kissmann e Simone Charczuk (2002), ao investigarem as percepções de professores do ensino superior quanto à utilização de novas tecnologias, observaram que a falta de tempo e de treinamento eram as principais desvantagens apontadas pelos docentes. A falta de tempo, no estudo desses autores, foi compreendida como uma defesa em relação às necessidades de adaptação às novas tecnologias. No contexto da Faculdade de Direito, cenário investigado nesta dissertação, o tempo não foi observado como fator determinante, apesar de estar relacionado a alguns relatos sobre a necessidade de oferecimento de um treinamento que atenda às especificidades da Faculdade, tendo em vista que alguns professores exercem outras atividades.

A quinta parte do questionário tinha por objetivo identificar quantos professores haviam participado de eventos de capacitação ou treinamento em relação aos AVAs e como se deu essa capacitação. Dos 43 entrevistados, apenas 13 afirmaram já ter participado de algum evento dessa natureza. Desses 13 docentes, dois afirmaram ter participado somente de capacitação oferecida em outra instituição, sem o apoio da UFJF; cinco participaram somente de atividades de capacitação oferecidas pela UFJF em caráter facultativo ou opcional; e três participaram somente de cursos de capacitação oferecidos pela UFJF em caráter obrigatório. Não foi possível identificar, com precisão, qual evento obrigatório foi frequentado por esses três professores, mas dois encontram-se em estágio probatório, o que leva a crer que se trate do evento de formação oferecido pela PRORH em parceria com a CIAPES, obrigatório para docentes nessa condição, que englobava palestras sobre Tecnologias na Educação. Dos demais participantes da pesquisa, um afirmou ter participado de evento obrigatório oferecido pela UFJF e de cursos realizados em outras

instituições com o apoio da UFJF. Desse modo, torna-se importante observar que este professor atua como docente do curso de Administração Pública, oferecido pela UFJF na modalidade a distância, no âmbito da Universidade Aberta do Brasil, e que tais capacitações dizem respeito, essencialmente, a essa atividade. Outro docente afirmou ter participado de evento obrigatório oferecido pela UFJF e de cursos realizados em outra instituição sem o apoio da UFJF. Por fim, um dos entrevistados afirmou ter participado de evento realizado pela UFJF em caráter facultativo ou opcional e de evento realizado em outra instituição sem o apoio da UFJF. Dos seis docentes que utilizam a Plataforma *Moodle* na Faculdade de Direito, cinco participaram de atividades de capacitação ou treinamento. O único professor que utiliza a Plataforma sem ter participado de capacitação ou treinamento demonstrou, na segunda parte do questionário, fazer uso um tanto limitado.

A última parte do questionário era opcional e trazia uma pergunta discursiva e mais ampla, com o objetivo de conhecer sugestões, comentários ou críticas em relação a um possível aprimoramento na utilização de AVAs na Faculdade de Direito. Dos participantes, 25 responderam a esse questionamento, que era livre e não oferecia qualquer direcionamento em relação às respostas dos professores. A maioria das respostas (19 delas) reforçou a necessidade de oferta de capacitação dos docentes, especificamente quanto às possibilidades dos AVAs para o curso de Direito, disseminação e divulgação. Muitos manifestaram o desejo de que fosse oferecido curso de capacitação específico para os professores da Unidade, com vistas a atender à disponibilidade desses docentes, estando também mais próximo do local de trabalho, além de abordar as especificidades do curso. Faz-se necessário salientar que a UFJF oferece cursos de capacitação para utilização da Plataforma *Moodle*, realizados pelo Centro de Educação a Distância. No entanto, esses cursos podem ser frequentados por professores de qualquer área ou Unidade Acadêmica da Instituição, o que apresenta pontos positivos, como a interação entre professores de diferentes áreas e compartilhamento de experiências, mas, por outro lado, muitas vezes não atende às especificidades dos cursos e dos docentes, o que foi observado como fator determinante entre os entrevistados. Outro fator importante é a dimensão do *campus*. Na maior parte das vezes, os cursos são realizados em Unidades localizadas relativamente distantes da Faculdade de Direito, o que dificulta a participação e até mesmo a divulgação desses eventos. Alguns desses professores também indicaram a capacitação de monitores como fator fundamental, uma vez que eles auxiliam os docentes na condução das atividades *online*. Desses 19 professores, um também destacou a necessidade de estabelecer espaços de debate entre a direção/coordenação com os professores e a relação com os ambientes de pesquisa disponibilizados pela biblioteca, como as bases de dados especializadas (*VLex, Hein Online* etc.).

Os outros seis professores que responderam à questão apresentaram diversas respostas, sem poder ser observado algo predominante. Um dos professores mencionou que já manifestou interesse em utilizar a Plataforma *Moodle* como parte da carga horária da sua disciplina, mas que sua solicitação foi condicionada à autorização por instâncias superiores, o que, segundo ele, não havia ocorrido até o momento da pesquisa. Outro professor enfatizou que a instituição deve fornecer condições e meios para essa nova realidade. Um deles manifestou preocupação com o comprometimento dos alunos para com as atividades a distância. Somente um dos professores disse discordar da utilização desse recurso em cursos de graduação em Direito, por considerar que o espaço virtual favoreça mais a manifestação de questões morais ou opinativas do que propriamente jurídicas, mas disse reconhecer que tal recurso possa ser útil em cursos de pós-graduação, nos quais os alunos já possuem uma base de conhecimento jurídico. Por fim, dois professores, que já utilizam a Plataforma *Moodle*, trouxeram sugestões de aprimoramento da própria plataforma, como maior capacidade de armazenamento, transmissão ao vivo, a preocupação com as falhas no acesso ao sistema, a dissociação do acesso à Plataforma *Moodle* do Sistema Integrado de Gestão Acadêmica (SIGA), e o suporte para a produção de mídia independente para ser utilizada na Plataforma. Um desses dois professores também demonstrou preocupação com o aspecto pedagógico, dizendo que ainda existe uma dissociação entre o conteúdo que é ministrado em sala de aula e o que se propõe no ambiente virtual, e que deve ser superada a utilização da Plataforma como repositório de conteúdos ou como “livro de exercícios”.

Sendo assim, apesar de alguns professores terem mencionado questões técnicas, institucionais e de infraestrutura, o que se percebeu como mais relevante nesta pesquisa foi a falta de formação específica dos docentes para a utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem ou, talvez, o não alcance dessa capacitação aos professores da Unidade Acadêmica em estudo. Cabe mencionar que a capacitação dos docentes não deve ter como enfoque apenas a operacionalidade da Plataforma *Moodle*, como também suas possibilidades e abordagens pedagógicas mais eficazes. Não é suficiente mostrar apenas o que utilizar, é preciso discutir como deve ser essa utilização.

Ao realizarem um estudo de caso com professores da educação básica em cinco países europeus, Peralta e Costa (2007) identificaram uma lacuna na formação inicial desses docentes em relação às TICs. Mesmo na formação continuada, ainda existe essa lacuna. A maioria dos professores participantes da pesquisa apontou a formação como fator de extrema importância para o desenvolvimento do uso das TICs no contexto escolar. É importante ressaltar que essa pesquisa, além de ter sido realizada em países europeus, tem como sujeitos professores da educação básica, que passaram pela formação inicial para a docência, como ocorre nos cursos de licenciatura no Brasil. No

caso dos professores universitários, especialmente da área jurídica, que são objeto de estudo deste trabalho, não existe essa formação inicial. A formação em docência se dará somente nos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, que, além de não terem sido frequentados pela totalidade dos professores, acabam priorizando a formação para a pesquisa.

Formação docente e o papel institucional

Para discutirmos o papel institucional na formação continuada dos docentes, utilizaremos o enfoque sob o olhar de diferentes atores da Universidade Federal de Juiz de Fora, a partir da apresentação dos resultados das entrevistas realizadas no segundo momento desta pesquisa.

Foram entrevistados atores envolvidos direta ou indiretamente nesse processo, como a Coordenadora de Capacitação e Desenvolvimento de Pessoas da Pró-Reitoria de Recursos Humanos (PRORH), a Coordenadora da Equipe de Capacitação do Centro de Educação a distância (CEAD) e a Coordenadora de Inovação Acadêmica e Pedagógica da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD).

A responsável pela Coordenação de Capacitação e Desenvolvimento de Pessoas (CCDP) da Pró-Reitoria de Recursos Humanos (PRORH) menciona que, historicamente, a PRORH esteve voltada à promoção de ações de treinamento e capacitação voltada para os técnico-administrativos em Educação, que são os servidores da Universidade que exercem atividades técnicas e administrativas em diferentes áreas, com carreira distinta dos docentes.

Historicamente, a PRORH (posso falar porque eu tenho 20 anos de PRORH) era uma seção de treinamento e continuidade voltada mais especificamente para o técnico-administrativo em Educação. O docente já tem aquela visão histórica de chegar com Mestrado, Doutorado, então às vezes ele não gostaria de participar e, muitas vezes, o convite nem chegava até ele, de um curso simples de computador, que é o que a gente tinha à época. Bom, foi criada uma Coordenação de Capacitação e Desenvolvimento de Pessoas. Nesse sentido, o que era uma seção de treinamento que era pertencente a uma Pró-Reitoria de Administração, onde os assuntos de gasolina, de frete eram tratados juntos com a área de recursos humanos, hoje a gente tem um lugar, um conselho, é uma Pró-Reitoria, isso tudo vem sendo uma conquista. Paralelamente, os técnicos que estão à frente da PRORH estão também ficando mais capacitados e se sentindo mais à vontade pra fazer cursos que incluam também o segmento docente. De outro lado, temos também um público vindo do REUNI, que são pessoas que já vêm do mercado de trabalho sabendo que o mundo do trabalho vem sofrendo uma transformação. Não basta você ter Mestrado e Doutorado e se sentir cristalizado porque você já tem a titulação máxima. Temos muitos docentes ingressando nas atividades de capacitação, não somente com o AVA. (COORDENADORA DA CCDP/PRORH, entrevista concedida no dia 28 de maio de 2013).

É importante observar que a Universidade, enquanto Instituição de Ensino Superior (IES), não atua somente promovendo cursos de capacitação, como também concedendo alguns incentivos, como licenças para capacitação previstas na Lei nº 8.112, de 1990, que institui o Regime Jurídico Único dos servidores civis da União, além de conceder incentivos financeiros para que elas ocorram fora da Instituição em alguns casos específicos, como diárias e passagens e o próprio Programa de Incentivo à Qualificação (PROQUALI), instituído em 2011, que concede bolsas de auxílio financeiro aos servidores, docentes e técnico-administrativos para a realização de cursos de educação formal, como graduação e pós-graduação *stricto sensu*. Essas outras ações, no entanto, não apresentam relação direta com a formação docente para a utilização de recursos tecnológicos na prática pedagógica ou mesmo de um Ambiente Virtual de Aprendizagem, apresentando outras finalidades.

Essa formação, que constitui o foco deste trabalho, se dá dentro da própria instituição, tendo papel de destaque o Centro de Educação a Distância (CEAD), criado em 2005 para atender às demandas do ensino a distância, que dava seus primeiros passos na Instituição, e a Pró-Reitoria de Graduação, por meio da Coordenação de Inovação Acadêmica e Pedagógica no Ensino Superior (CIAPES), criada em 2011 com o objetivo de, entre outros, desenvolver ações formativas para os docentes da Instituição. A CIAPES, apesar de ter um objetivo mais amplo de formação continuada dos docentes, também está atenta às demandas em relação às novas tecnologias aplicadas à Educação e aos Ambientes Virtuais de Aprendizagem, conforme menciona a sua coordenadora.

Segundo Moran (2003), com a educação *online*, o professor passa a exercer uma multiplicidade de papéis. Nesse contexto, a formação continuada passa a assumir uma importância ainda maior. Retomando os resultados do questionário, apresentados anteriormente, verificou-se que a falta de formação específica para a utilização de AVAs mostrou-se o fator de maior relevância para o desuso observado na Unidade. Nesse sentido, os diferentes atores da Universidade foram perguntados sobre as ações formativas e sobre as possíveis intervenções que poderiam ser feitas para que pudéssemos instrumentalizar esses docentes em relação a essa possibilidade pedagógica.

Segundo as Coordenadoras da CIAPES e da Equipe Pedagógica do CEAD, os cursos de capacitação para a utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVAs), especificamente a Plataforma *Moodle*, no caso da UFJF, surgiram para atender às demandas dos professores que atuavam no ensino a distância. Entretanto, atualmente, têm surgido demandas para essa formação também no ensino presencial, conforme pode ser constatado também na pesquisa de campo apresentada neste trabalho. A Entrevistada 3 mencionou que, apesar de a UFJF, por meio do Centro de Educação a Distância, oferecer cursos dessa

natureza, eles ainda são insuficientes, tendo em vista a crescente demanda que tem surgido em toda a Universidade.

Eu acho que os cursos que ainda estão sendo oferecidos são insuficientes. Até o momento, o atendimento às demandas era mais voltado para os professores que desenvolviam cursos na UAB e hoje a gente tem uma demanda que é da Universidade toda, não só desses professores. Então, eu acho que a gente tem que criar possibilidades para que esses professores sejam atendidos dentro das suas possibilidades. Acho tanto que a gente tem que oferecer cursos presenciais, mas também cursos a distância, cursos em épocas estratégicas, quando esse professor estaria mais disponível, por exemplo, o mês de fevereiro seria uma possibilidade, geralmente boa parte dos professores tira férias em janeiro, em fevereiro já está trabalhando, mas ainda não tem aula nem na graduação nem na pós-graduação, então tem um pouco mais de possibilidade de fazer cursos, de trabalhar com essa demanda, que é dele também, que é a demanda formativa. Então nós, enquanto CIAPES, precisamos de continuamente atender essas demandas que não foram atendidas. (COORDENADORA DA CIAPES/PROGRAD, entrevista cedida no dia 29 de maio de 2013).

A inquietação suscitada pela pesquisa de campo, portanto, vai ao encontro da necessidade de formação continuada dos docentes do ensino superior. A maioria dos professores que atuam no contexto universitário não possui uma formação inicial específica para a docência, o que é restrito aos cursos de licenciatura. Segundo Noeli Rivas, Karina Conte e Gabriella Aguilar (2007), a formação exigida desses professores se concentra no conhecimento prático, adquirido com a experiência profissional e/ou teórico/epistemológico, através dos cursos de pós-graduação *stricto sensu*. É bem verdade que os cursos de Mestrado e Doutorado possuem uma inclinação para a formação de pesquisadores, mais do que a formação docente, que acaba ficando a cargo do próprio interessado.

No caso específico do Direito, é possível perceber que o conhecimento técnico se mostrou determinante para a atuação na docência ao longo de muitos anos, haja vista a presença de muitos operadores do Direito, como juízes, promotores, defensores públicos, procuradores e advogados atuantes nas antigas cátedras. Os cursos de pós-graduação *stricto sensu* e a pesquisa são fenômenos consideravelmente recentes e em expressiva ascensão na área jurídica. Atualmente, percebe-se um número considerável de professores com titulações de mestre e/ou doutor, especialmente na Faculdade de Direito da UFJF. Não se pretende estabelecer uma dicotomia entre o conhecimento técnico e o conhecimento teórico/epistemológico para o ensino de Direito, uma vez que ambos são igualmente fundamentais no ensino superior, em que se pretende formar profissionais em condições de atuarem no mercado de trabalho e também indivíduos capazes de se colocarem de forma consciente na sociedade. O que se pretende aqui é demonstrar que a docência universitária carece de formação continuada, uma vez que o conhecimento

pedagógico, na maioria das vezes, não é transmitido a esses profissionais pela educação formal, seja na graduação ou na pós-graduação.

Selma Pimenta e Léa Anastasiou (2005) também apontam essa deficiência na formação pedagógica pelos cursos de pós-graduação *stricto sensu*, que se apresenta como um desafio para o profissional e/ou pesquisador que se vê na condição de professor.

Em relação à prática docente no ensino superior, é inegável que a integração das novas tecnologias ao ensino representa um grande desafio para a maioria dos docentes universitários. Cláudia Francisco (2011, p.49) destaca que “o processo de ensino e aprendizagem, bem como a profissão docente, vem sofrendo modificações conforme as alterações na sociedade.” Nesse sentido, torna-se urgente a realização de ações formativas que visem à reflexão sobre essas novas possibilidades pedagógicas e suas formas mais eficazes de utilização, uma vez que não basta a inserção de novas metodologias e tecnologias na prática pedagógica, é preciso que elas sejam inseridas de forma produtiva e que tragam benefícios ao processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Juan Carlos Tedesco (2004) *apud* Francisco (2011, p. 51), “a introdução e o uso das TIC no processo de ensino e aprendizagem não devem ser vistos como a solução de todos os problemas educacionais existentes. As tecnologias podem oferecer melhorias dentro de um processo de reforma educacional”.

Uma das formas de utilização das tecnologias na educação é a utilização dos Ambientes Virtuais de Aprendizagem, que se encontra em crescente ascensão a partir do surgimento dos cursos a distância por meio da internet. Dessa forma, o enfoque deste trabalho se encontra no aprimoramento da utilização desse recurso dentro de um curso presencial, de forma a possibilitar a formação continuada de docentes para que haja uma ampliação desse uso, desde que de forma eficiente.

Considerações finais

Os Ambientes Virtuais de Aprendizagem vêm ganhando espaço no ensino presencial, a partir da noção de educação híbrida, discutida, neste artigo, segundo o conceito de hibridismo apresentado por Lúcia Santaella (2008) e de outros autores como Moran (2006), que têm defendido a comunhão entre o ensino presencial e a educação a distância.

Na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), Instituição de Ensino Superior (IES) analisada nesta pesquisa, as experiências com os AVAs estão presentes não somente no ensino a distância, como também no ensino presencial. Na Faculdade de Direito, recorte utilizado para o estudo de caso realizado neste trabalho, não é diferente. Apesar de a Unidade Acadêmica não contar com um curso na modalidade a distância, existem algumas expe-

riências com a utilização da Plataforma Moodle, AVA utilizado na UFJF, em algumas disciplinas da graduação presencial em Direito, ainda que pontuais.

A partir da pesquisa de campo, observou-se que os professores da Faculdade de Direito demonstram interesse em utilizar a Plataforma *Moodle*, mas apontam a falta de formação específica em relação às suas possibilidades pedagógicas como o principal fator que influencia para o seu não uso.

A UFJF vem buscando atender às demandas dos professores, uma vez que existem ações formativas, inclusive em relação às Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) aplicadas à Educação. Inclusive, recentemente foi criada uma Coordenação de Inovação Acadêmica e Pedagógica no Ensino Superior, vinculada à Pró-Reitoria de Graduação, com a finalidade de pensar e desenvolver ações formativas com foco na docência. Portanto, acredito que esta pesquisa vai ao encontro da política institucional que está presente na atualidade, buscando novas possibilidades para o processo de ensino-aprendizagem, levando em consideração as constantes transformações pelas quais passa a educação contemporânea.

É importante considerar que, além de ações formativas, é preciso um investimento constante em infraestrutura, e, especialmente no que diz respeito ao objeto desta pesquisa, em recursos tecnológicos. Além disso, qualquer transformação só ocorre quando existe o comprometimento e o diálogo dos e entre os envolvidos, que sempre devem ser priorizados.

Por fim, o simples diagnóstico realizado a partir desta pesquisa certamente contribuiu para que os atores institucionais passem a pensar os Ambientes Virtuais de Aprendizagem como uma nova possibilidade pedagógica ou em formas de promover a ampliação do seu uso dentro da instituição.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 4.059**, de 10 de dezembro de 2004. Diário Oficial da União, Seção 1, p. 34.

BRITO, Carlos Estrela. **Educação a Distância (EAD) no ensino superior em Moçambique**: UAM. 2010. Tese (Doutorado em Engenharia e Gestão do Conhecimento) - Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis-SC, 2010. Disponível em: <http://btd.egc.ufsc.br/wp-content/uploads/2011/04/Carlos_Estrela_Brito.pdf>. Acesso em: 04 jan. 2013.

DELL'AGLIO, Débora Dalbosco; KISSMANN, Daniel Beck; CHARCZUK, Simone Bicca. Um paradigma emergente na educação superior: percepções de professores quanto às novas tecnologias. **Colabor@** (Revista Digital da CVA – RICESU), vol. 1, n. 3, 12 p. fev. 2002. Disponível em: <<http://pead.ucpel.tche.br/revistas/index.php/colabora/article/viewFile/24/22>>. Acesso em: 03 jun. 2013.

FRANCISCO, Cláudia Cristina Batistela. Formação docente: o uso de conteúdos midiáticos e das TICs no processo de ensino e aprendizagem no ensino superior. *Acta Scientiarum: Education*. Maringá, v. 33, n. 1, 2011, p. 49-55.

KENSKI, Vani Moreira. *Tecnologias e ensino presencial e a distância*. 8 ed. Campinas: Papirus, 2010.

MAGALHÃES, Mônica Giacomassi de Menezes de. *Metodologia para integração de novas tecnologias no formação de professores*. 2004. Tese (Doutorado) – Instituto de Física de São Carlos, São Carlos-SP, 2004.

MICHEL, Maria Helena. *Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais*. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MORAN, José Manuel. Contribuições para uma pedagogia da educação online. In: SILVA, Marco (Org.). *Educação online*. São Paulo: Loyola, 2003, p. 41-52.

_____. Modelos e avaliação do ensino superior a distância no Brasil. *ETD – Educação Temática Digital*. Campinas-SP, v.10, n.2, jun. 2009, p.54-70.

PAIVA, Lauriana G. de. *Do giz colorido ao data show: uma conex@o desconnect@d@*. Juiz de Fora-MG: Editora UFJF, 2010.

PERALTA, Helena; COSTA, Fernando Albuquerque. Competência e confiança dos professores no uso das TIC: Síntese de um estudo internacional. *Sísifo: Revista de Ciências da Educação*. 03, maio/ago. 2007, p. 77-86.

PIMENTA, Selma Garrido; ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos. *Docência no Ensino Superior*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

RIVAS, Noeli Prestes Padilha; CONTE, Karina de Melo; AGUILAR, Gabriella Meier. *Novos espaços formativos na Universidade: desafios e perspectivas para a docência superior*. CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 9. UNESP- Universidade Estadual Paulista, 2007.