



RESISTÊNCIAS AO E-LEARNING NA CAPACITAÇÃO DE SERVIDORES PÚBLICOS

Rayanne Paula Mendes¹

Tereza Cristina Batista de Lima²

Rafaela de Almeida Araujo³

RESUMO

O estudo tem por objetivo compreender como as resistências afetam a capacitação continuada dos servidores de uma instituição pública por meio do *e-learning*. Para tanto, utilizamos como modelo teórico a Teoria de Resistência à EaD na Educação Corporativa (READEC) (Albertin; Brauer, 2012). Trata-se de uma pesquisa qualitativa, onde foram realizadas entrevistas semiestruturadas com quinze servidores estaduais, analisadas sob a técnica de análise de conteúdo. Como resultados, identificamos o bom rendimento e disciplina entre alguns servidores, enquanto outros tendem a procrastinar e necessitam de interação presencial. Observamos ainda que, apesar de a maioria dos servidores apresentar facilidade no uso da plataforma virtual, houve relatos que o sistema é complexo, o que pode representar uma resistência. Constou-se, ainda, que o monitoramento e *feedback* do professor também pode representar uma resistência. Com relação à estrutura técnica e organizacional, identificamos um fácil acesso ao suporte, além de perceber que o sistema possui ferramentas suficientes, porém, observou-se a falta de recursos e materiais.

Palavras-chave: *E-learning*; Capacitação; Serviço Público; Educação Corporativa.

RESISTANCE TO E-LEARNING IN THE TRAINING OF PUBLIC SERVANTS

ABSTRACT

The study aimed to understand how resistance affects the ongoing e-learning training of a public institution's servants. To do so, we used the Theory of Resistance to E-learning in Corporate Education (READEC) (Albertin; Brauer, 2012) as a theoretical model. Qualitative research was conducted, consisting of semi-structured interviews with fifteen state employees, which were analyzed using content analysis technique. As a result, we identified

¹ Graduada em Administração. Universidade Federal do Ceará. Email: rayanne.pm@gmail.com

² Doutora em Educação. Universidade Federal do Ceará. Email: tcblima@uol.com.br

³ Mestre em Administração e Controladoria. Universidade Federal do Ceará. Email: rafaela.aa@gmail.com



good performance and discipline among some servants, while others tend to procrastinate and require face-to-face interaction. We also observed that although most public servants could easily use the virtual platform, there were reports that the system is complex, which may represent a resistance. Additionally, we found that teacher monitoring and feedback can also represent a resistance. Regarding technical and organizational structure, we identified easy access to technical support and sufficient tools within the system, but there was a lack of resources and materials.

Keywords: E-learning; Training; Public service; Corporate Education.

RESISTENCIAS AL E-LEARNING EN LA FORMACIÓN DE SERVIDORES PÚBLICOS

RESUMEN

El estudio tiene objetivo de comprender cómo las resistencias afectan la capacitación continua de los servidores de una institución pública, a través del e-learning. Para eso, fue empleado como modelo teórico la Teoría de Resistencia al EaD en la Educación Corporativa (READEC) (Albertin; Brauer, 2012). Esta es una investigación cualitativa, en que se realizó entrevistas semiestructuradas, con quince empleados estatales, utilizando la técnica de análisis de contenido. Como resultados, identificamos un buen desempeño y disciplina entre algunos empleados, mientras que otros tienden a procrastinar y necesitan de interacción presencial. También observamos que, aunque la mayoría de los empleados sean competentes, en el uso de la plataforma virtual, hubo informes de que el sistema es complejo, lo que puede representar una resistencia. Además, encontramos que el monitoreo y la retroalimentación del professor también pueden representar una resistencia. En cuanto a la estructura técnica y organizativa, identificamos un fácil acceso al soporte y que el sistema cuenta con suficientes herramientas, sin embargo, se observó una falta de recursos y materiales.

Palabras Clave: *E-learning*; Capacitación; Servicio público; Educación corporativa.

1 INTRODUÇÃO

Com a evolução das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) e com a ampla difusão da internet, novos métodos e estratégias para apoiar a Educação a Distância (EaD) tornaram-se viáveis, transformando o processo de ensino-aprendizagem. Logo, o *e-learning* despontou como um poderoso meio de aprendizagem e apresentou um vasto



crescimento no número de cursos e sistemas, oferecendo diferentes tipos de serviços e recursos de aprendizagem (Al-fraihat *et al.*, 2020). Em congruência, empresas necessitam cada vez mais de agilidade na circulação de informações entre seus colaboradores, e as ferramentas tecnológicas de ensino podem transformar o aperfeiçoamento organizacional, ou caso utilizadas incorretamente, podem representar somente um custo adicional para a empresa. Assim, com o investimento maciço em educação corporativa nos últimos tempos, as ferramentas tecnológicas são consideradas um recurso ímpar para efetivar a criação de vínculos entre setores diversos e a aprendizagem inter-relacionada (Chimenes; Prates, 2015).

No contexto do serviço público, ocorreram várias reformas administrativas, como a reforma burocrática da década de 1930, a criação do decreto Lei de 1967, o Programa Nacional de Desburocratização (PrND) e o Plano Diretor da Reforma do Aparelho do Estado (PDRAE), com diferentes modelos de governança para melhorar a gestão pública, além disso, simultaneamente, aconteceram inovações nos processos de gestão de pessoas, a fim de adequar os recursos humanos para os modelos organizacionais implantados (Fonseca *et al.*, 2019).

Poucos são os trabalhos que analisam a resistência à educação a distância na capacitação, destacando-se o estudo de Albertin e Brauer (2012) que desenvolveu a Teoria READEC (Resistência à EaD na Educação Corporativa), a qual investiga os fatores que afetam a resistência à EaD dos funcionários de empresas privadas e públicas. Diante do contexto apresentado, o presente estudo visa responder ao seguinte problema de pesquisa: como as resistências afetam a capacitação continuada dos servidores de uma instituição pública por meio do *e-learning*? Portanto, a presente pesquisa visa compreender como as resistências afetam a capacitação continuada dos servidores de uma instituição pública por meio do *e-learning*.

Analisar o programa de capacitação via *e-learning* de uma instituição pública, identificando possíveis *gaps* entre o oferecido e as reais dificuldades dos servidores, além de investigar quais as possíveis resistências que afetam a operacionalização da educação continuada é de extrema importância para a melhoria da qualidade do serviço prestado ao público interno e externo.

Ressalta-se que, segundo Teixeira *et al.* (2017), a implantação do Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas transformou a qualificação profissional nas instituições públicas, adotando um modelo orientado por resultados, utilizando-se de estratégias, como vincular a capacitação e o desenvolvimento de pessoas aos objetivos das instituições e os impactos gerados na entrega dos serviços. Assim, para a educação continuada de servidores públicos nessa nova perspectiva, é importante a análise de fatores que influenciam a criação de resistências a tais ferramentas tecnológicas educacionais para o planejamento de plataformas de ensino corporativo mais efetivas.



2 E-LEARNING E O SERVIÇO PÚBLICO

A Educação à Distância (EaD) é um processo educacional que compreende a separação do professor e aluno no espaço e/ou tempo (Garcia; Carvalho Junior, 2015; Moraes, 2017). Durante muito tempo, tal metodologia foi denominada como um processo em que não existia a presença do professor, geralmente o aluno recebia o material por correio e a aprendizagem desenvolvia-se individualmente. Porém, com a inovação das tecnologias, surgiram novos meios de comunicação para transmissão de conteúdo e informação, inclusive na educação à distância (Garcia; Carvalho Junior, 2015).

Segundo Rocha, Joye e Moreira (2020), a palavra *E-learning* (*Eletronic learning*) surgiu no contexto educacional para designar um meio de educação corporativa *on-line*, que teve origem a partir das necessidades de qualificar funcionários que não tinham tempo para se qualificarem presencialmente, sendo assim, ofertado cursos *on-line*.

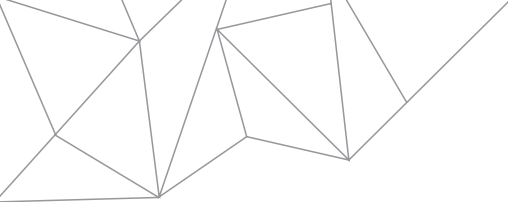
Indo nesta direção, o papel da gestão de pessoas consiste em qualificar os agentes públicos, a fim de obterem conhecimento da dinâmica dos múltiplos comportamentos dos indivíduos no ambiente de trabalho, sendo fortemente influenciado pelas demais áreas da vida (Bergue, 2019). Ainda, segundo Bergue (2019), o surgimento das escolas de governo representa um papel importante e qualificado como ferramenta de governança da máquina pública, possibilitando uma análise organizacional mais aprofundada.

Dado isso, segundo Silva e Honório (2015), a introdução de planos de capacitação voltados para a formação de competências é essencial para o desenvolvimento de servidores como agentes transformadores das relações institucionais. Na mesma direção, Camões e Meneses (2016) afirmam que é necessário direcionar esforços para construir um ambiente de suporte ao desenvolvimento contínuo dos colaboradores de instituições públicas, para poderem aplicar as competências adquiridas no trabalho diário.

No setor público, a competitividade pode ser equiparada à busca contínua pela melhoria das eficiências e eficácia dos serviços prestados, assim, a EaD vem sendo utilizada massivamente na educação corporativa, sendo apresentada como uma oportunidade de propagação de aprendizagem nas organizações públicas (Losso; Borges, 2019).

Neste contexto, Fiss e Aquino (2013) afirmam que, com a incorporação de novas ferramentas tecnológicas, os colaboradores podem passar a desenvolver novos papéis, transformando os cenários tradicionais de aprendizagem. Os usuários-alunos passam a ocupar uma posição central na produção do conhecimento, enquanto o professor, antes protagonista, surge como mediador do aluno na busca de aprendizagem.

Tais recursos tecnológicos transformam a atuação dos usuários, passando de consumidores passivos a produtores e difusores de conteúdo. Neste sentido, segundo Albertin e Brauer (2012), ainda existem muitas pessoas com pouco domínio dessas tecnologias, apresentando resistência aos novos sistemas. Conforme Moreira, Machado e Trindade



(2018), a modalidade de educação a distância ainda carece de muitas melhorias no que tange à sua organização, avaliação, recursos disponíveis e disponibilidade horária. Além disso, no contexto do setor público, ainda é visível a falta de capacitação de parcela dos colaboradores, gerando deficiência no desempenho de funções e na utilização de tecnologias, causando uma constante insatisfação nos usuários finais (Albertin; Brauer, 2012).

O surgimento dessas novas metodologias desencadeia resistências e dificuldades culturais, como ocorre na visão relacionada à EaD de que a modalidade provoca isolamento, impessoalidade e falta de interatividade. Portanto, para garantir um acesso democrático de ensino à distância no âmbito das organizações públicas, deve-se fomentar e estimular as criações de redes e parcerias entre essas instituições, a fim de potencializar e somar os recursos e capacidades de educação preexistentes (Teperino *et al.*, 2006).

Tendo em vista a existência de teorias sobre a aceitação tecnológica e a escassa literatura sobre resistência aos recursos tecnológicos e à EaD, Albertin e Brauer (2012) realizaram um estudo para identificar e analisar os principais fatores da resistência à EaD na educação corporativa, produzindo uma estrutura teórica denominada READEC – Resistência à EaD na Educação Corporativa. A estrutura teórica foi elaborada por meio dos conhecimentos e construtos validados pela Teoria Unificada de Aceitação – UTAUT, desenvolvida por Venkatesh *et al.* (2003). Albertin e Brauer (2012) analisaram os construtos: autoeficácia, expectativa de desempenho, expectativa de esforço, influência social, condições facilitadoras e interatividade.

O construto autoeficácia consiste na análise da capacidade do indivíduo em utilizar sozinho os recursos tecnológicos para executar uma atividade ou tarefa específica (Venkatesh *et al.*, 2003; Albertin; Brauer, 2012). A expectativa de desempenho foi descrita por Venkatesh *et al.* (2003) como o nível que o indivíduo percebe que a utilização do sistema facilitará a alcançar ganhos no desempenho de seu trabalho diário. Já o construto de expectativa de esforço é conceituado como o grau de facilidade percebido pelo usuário relacionado à utilização de sistemas tecnológicos (Venkatesh *et al.*, 2003). O construto de influência social foi definido como o nível de percepção do indivíduo com relação às outras pessoas acreditar na necessidade dele em utilizar um novo sistema tecnológico. Quanto às condições facilitadoras, o construto é descrito como a percepção do indivíduo da existência de suporte técnico e de uma infraestrutura organizacional para o uso do sistema tecnológico (Venkatesh *et al.*, 2003).

De acordo com Albertin e Brauer (2012), a interatividade representa a interação e comunicação entre professor-aluno e entre alunos, com *feedback* rápido do professor/tutor, de forma que a falta de contato presencial e de interação não represente outro possível fator de resistência à EaD.

Portanto, este estudo utilizou a estrutura READEC inicial para direcionar a pesquisa e alcançar o objetivo proposto. Os procedimentos metodológicos serão descritos a seguir.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa se classifica quanto à abordagem do problema como qualitativa. Segundo o objetivo, a pesquisa é caracterizada como descritiva, porque tem como o objetivo descrever as características e comportamentos de um determinado grupo ou população (Gil, 2010).

Para alcançar os sujeitos da pesquisa, aplicamos a amostragem não probabilística por acessibilidade ou conveniência, selecionando os respondentes conforme a facilidade de acesso (Prodanov; Freitas, 2013).

A amostra consiste em 15 (quinze) servidores efetivos e não efetivos, dentre técnicos, analistas e assessores jurídicos, lotados em distintas unidades pertencentes ao órgão público estudado, sendo localizado no Estado do Ceará, Brasil. Na Tabela 1, estão elencados dados dos perfis dos respondentes quanto ao gênero, estado civil, idade, nível de instrução, cargo, tempo de serviço e quando realizou o último curso. Cabe ressaltar que somente a Servidora 5 tinha cargo de gestão.

Tabela 1 - Caracterização dos entrevistados

Servidor	Gênero	Estado Civil	Idade	Nível de instrução	Cargo	Tempo de serviço	Quando realizou o último curso
S01	Masculino	Casado	37	Pós-graduado	Técnico	15 anos	Menos de um mês
S02	Masculino	Casado	42	Graduado	Assessor técnico	24 anos	Menos de um mês
S03	Feminino	Casada	41	Pós-graduada	Assessora técnica	5 anos	Menos de um mês
S04	Feminino	Divorciada	38	Pós-graduada	Técnica	14 anos	Mais de um mês
S05	Feminino	Casada	60	Pós-graduada	Diretora adm. Financeira	19 anos	Menos de um mês
S06	Masculino	Solteiro	26	Graduado	Técnico	2 anos	No último ano
S07	Feminino	Solteira	28	Graduada	Técnica	3 anos	Mais de um mês
S08	Feminino	Casada	39	Pós-graduada	Técnica	6 anos	Menos de um mês
S09	Masculino	Solteiro	26	Pós-graduado	Assessor jurídico	5 anos	Nos últimos 6 meses
S10	Feminino	Casada	30	Pós-graduada	Analista	6 anos	Nos últimos 6 meses
S11	Masculino	Divorciado	41	Pós-graduado	Analista	7 anos	No último ano
S12	Masculino	Casado	38	Pós-graduado	Técnico	12 anos	Mais de um mês
S13	Feminino	Casada	40	Pós-graduada	Analista	13 anos	Mais de um mês
S14	Feminino	União estável	36	Pós-graduada	Técnica	4 anos	Menos de um mês
S15	Masculino	Casado	47	Pós-graduado	Técnico	6 anos	Menos de um mês

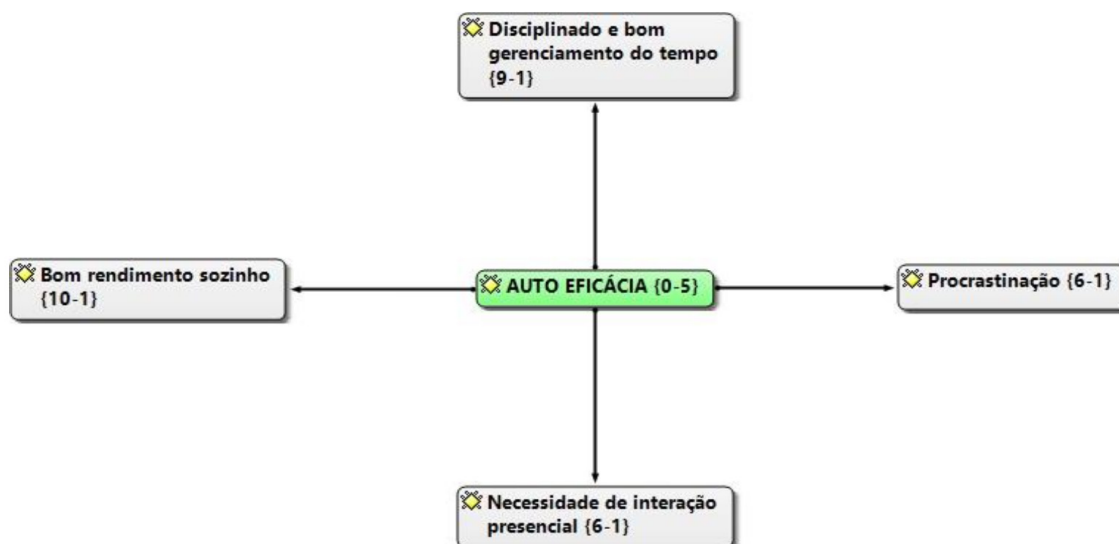
Fonte: Dados da pesquisa

Para realizar a coleta de dados, utilizamos o método de entrevista semiestruturada (Gil, 2010), o roteiro foi inspirado na READEC (Resistência à EaD na Educação Corporativa). O procedimento de análise de dados adotado foi a análise de conteúdo (Bardin, 2016), com auxílio do *software* de análise qualitativa Atlas.ti. Essa etapa do presente trabalho será descrita no tópico seguinte.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para que fosse alcançado o objetivo do presente estudo, buscamos inicialmente identificar e examinar as competências dos servidores com relação ao ensino na modalidade *e-learning*. A primeira unidade de contexto apresentada é a unidade de *autoeficácia* que, de acordo com Albertin e Brauer (2012), consiste no nível de habilidade e autonomia do colaborador em aprender sozinho, os resultados encontrados são apresentados na Figura 1.

Figura 1 - Autoeficácia



Fonte: dados da pesquisa.

Conforme a Figura 1, sobre o grau de autonomia no aprendizado *e-learning*, os servidores citaram com maior frequência possuir um *Bom rendimento sozinho*. Para 10 servidores, estudar sozinho e por meio da modalidade *e-learning* é uma vantagem, por conseguirem enxergar uma oportunidade de aprofundar seu aprendizado sem a necessidade do ensino presencial. A unidade *Disciplinada e bom gerenciamento de tempo* também apresentou muitas menções, com nove registros. Para outros servidores, na execução de suas atividades do curso *e-learning*, houve certa *necessidade de interação presencial*, o que foi mencionada seis vezes, contrapondo-se à unidade de registro *bom rendimento sozinho*.

Nesses casos, os servidores consideram que a falta de presença física do professor, ou de alunos, é um fator negativo para a aprendizagem. Outra unidade de registro mencionada

seis vezes, foi a *procrastinação*, na qual os servidores relataram possuir dificuldade de priorizar as atividades do curso *e-learning*:

“sinto muita dificuldade na organização do tempo para assistir às aulas e até mesmo no processo de discussão” (S7);
“[...] é comum eu perder outros cursos nessa modalidade devido à falta de tempo.” (S9).

Portanto, as respostas identificadas, nesta unidade de contexto, demonstram que maioria dos servidores possuem autoeficácia nos seus estudos, apresentando um *bom rendimento sozinhos, disciplina* e um *bom gerenciamento de tempo nos cursos EaD*, pois, conforme Albertin e Brauer (2012), os participantes mais motivados para o *e-learning* e com maior eficiência são aqueles que apresentam as características de *organização, disciplina, habilidade em gerenciamento de tempo e capacidade de estudar sozinho sem procrastinar*. Além disso, ressalta-se que também foi mencionada pelos servidores a necessidade de interação presencial e a procrastinação.

De acordo com Albertin e Brauer (2012), essa necessidade de interação está relacionada com a cultura que o aluno está inserido, apesar de ser um aspecto pessoal, devendo-se implementar um método de adaptação, passando do presencial para o semipresencial, visando mudar gradualmente os hábitos dos alunos.

A unidade de contexto *importância para o trabalho* se origina do construto expectativa de desempenho da teoria READEC, que consiste no grau em que um colaborador percebe que o uso de sistemas *e-learning* será útil nos ganhos para o trabalho (Albertin; Brauer, 2012), conforme ilustrado pela Figura 2.

Figura 2 - Importância do trabalho



Fonte: dados da pesquisa.

Na unidade de contexto *importância para o trabalho*, o registro mais mencionado pelos servidores sobre o que acreditam receber como ganhos na realização dos cursos

foi o *encarreamento/progressão*, com 11 menções, já que a participação em cursos de aperfeiçoamento é um dos requisitos para promoção na carreira, conforme dispõe a Constituição Federal em seu art. 39, §2º (Brasil, 1988).

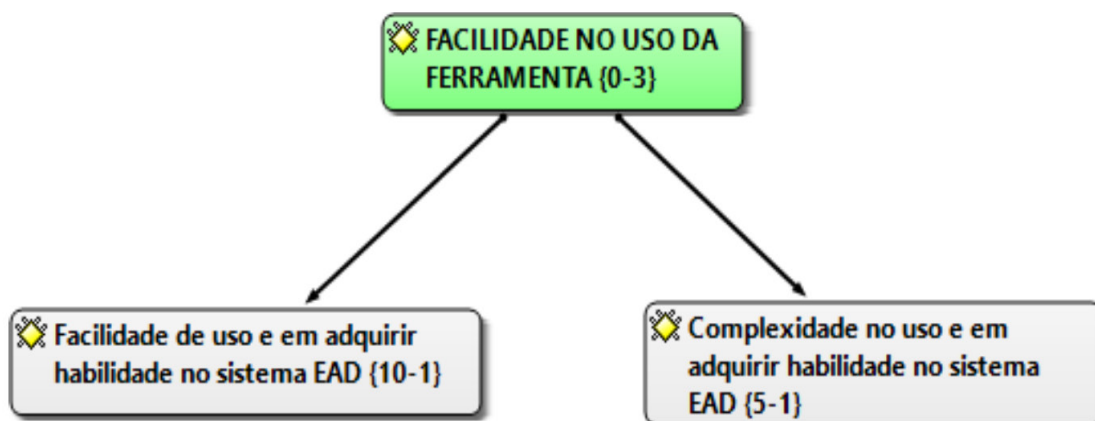
Além disso, alguns servidores que citaram essa unidade também enfatizaram as vantagens do *e-learning*, como a economia de tempo e deslocamento e a melhoria na qualificação do trabalho, de acordo com o relato:

“certamente permitiu meu desenvolvimento profissional, possibilitando meu acesso a cursos que presencialmente, talvez, não tivessem como serem ofertados por instituições de fora do Estado” (S13).

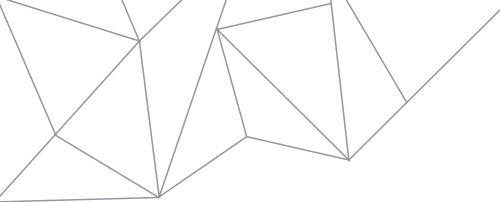
A segunda unidade de registro mais mencionada foi a percepção de ganhos de *utilidade para produtividade no trabalho*, com dez menções, em que os servidores relataram acreditar que a participação nos cursos foi útil e impactou, de alguma forma, a produtividade na rotina diária, seja adquirindo novas habilidades, ou atualizando-se em assuntos do trabalho. Apenas um servidor mencionou que o *uso do EaD* não impactou na produtividade e carreira, relatando que fez o curso apenas por gostar do tema, mas que não se aplicou para o seu trabalho diário e nem impactou na sua progressão. Portanto, de acordo com as entrevistas, os servidores possuem uma expectativa de desempenho do sistema positiva com relação à importância da EaD para o trabalho. Com isso, infere-se que a unidade de contexto estudada não representa uma resistência no grupo estudado, pois, de acordo com Venkatesh (2003), a utilidade para o trabalho, percebida pelo usuário ao usar um sistema, influencia diretamente a sua adesão e intenção de uso.

Em seguida, analisamos a facilidade do uso da ferramenta, que ficou como unidade de contexto *“a facilidade no uso da ferramenta e complexidade no uso e em adquirir habilidade no sistema EaD”*, conforme a Figura 3.

Figura 3 - Facilidade no uso da ferramenta



Fonte: dados da pesquisa.



Na unidade de registro *facilidade no uso da ferramenta*, o relato mais citado sobre a usabilidade do sistema *e-learning* do órgão, foi a *facilidade de uso e em adquirir habilidade no sistema EaD*, com dez citações, em que os servidores relataram que o sistema é bem fácil e intuitivo de utilizar, de acordo com os relatos:

“Considero que foi bem intuitivo o meu acesso, tenho médio conhecimento com informática, mas não necessita de muito conhecimento para acessar” (S8);
“O acesso foi fácil, é uma plataforma acessível, né?”(S11); *“Fácil, raramente ocorre uma dificuldade de se usar a plataforma de um curso EaD.”* (S15).

Também foi identificado no relato de alguns servidores a unidade de registro *complexidade no uso e em adquirir habilidade no sistema EaD*, mencionada cinco vezes, em que servidores disseram existir certa dificuldade de comunicação da plataforma aos usuários e mencionaram que perceberam que mesmo considerando o uso da plataforma fácil, podem existir complexidades de uso para aqueles servidores que não possuem habilidades com a plataforma. Dessa forma, inferimos que os respondentes que mencionaram a complexidade no uso do sistema EaD, perceberam um grau menor de facilidade no uso do sistema e, conseqüentemente, podem apresentar uma maior resistência à plataforma EaD da instituição, já que, de acordo com Albertin e Brauer (2012), se uma organização implantar um sistema de ensino à distância com uma plataforma complexa e pouco usual, possivelmente haverá maior resistência entre empregados acostumados com o ensino presencial.

A unidade de contexto analisada, para compreendermos a percepção dos servidores sobre as características de cursos *e-learning* do órgão, foi a unidade de *interatividade*. Identificamos quatro unidades de registro, conforme ilustrado na Figura 4.

Figura 4 - Interatividade



Fonte: dados da pesquisa.



A unidade de registro mais mencionada foi a de *baixa interatividade/entrosamento no curso*, mencionada 11 vezes, em que os servidores relataram não haver interatividade por meio de fóruns e *chats*, ou ocorrer pouca interatividade nos cursos que participaram. Ademais, alguns servidores relataram que a falta de interatividade se deve ao fato de o formato de alguns cursos *e-learning* serem assíncronos, ou seja, a interação não é em tempo real, como mostra os relatos a seguir:

“Não teve interação e nem nos outros cursos que fiz teve, foi só conhecimento e depois teste” (S4);

“Uma das grandes dificuldades no EaD da escola é justamente essa interação, em aulas pelo Microsoft Teams ocorrem tais interações, mas em razão de problemas na conexão e do tempo, por vezes, acabam não sendo muito proveitosas” (S7).

Para Teperino *et al.* (2006), essa ausência de interatividade enfraquece e diminui a qualidade do processo de aprendizagem, sem o suporte de recursos tecnológicos específicos, torna-se inviável a comunicação e interatividade, afetando a efetividade dos cursos *on-line*. Uma possibilidade destacada pela autora, consiste nos processos de comunicação bidirecionais, que permitem a participação interativa, comunicação contínua e retorno constantes aos participantes da comunidade virtual de um curso *e-learning*.

Em contrapartida, quatro servidores mencionaram existir *alta interatividade/entrosamento entre professor e alunos e entre alunos*, mesmo não participando da interação percebida, citando a diferença de interatividade nos cursos *e-learning* assíncronos e síncronos, conforme relatos:

“Acredito que a interatividade do curso, de uma forma geral, foi razoavelmente boa né, foi ao vivo e tinha lá o bate-papo para o pessoal falar e interagir” (S9);

“Confesso que sou mais reservada e que, poucas vezes, recorri aos professores ou colegas. Sempre procuro cursos que tenham um bom material de apoio, facilitando todo o processo” (S8).

Outra unidade de registro identificada na fala dos servidores, foi o *satisfatório feedback, monitoramento e estímulo do professor aos alunos*, com sete menções, em que os servidores relataram que o *feedback* a suas questões foi rápido e/ou o monitoramento do tutor do curso foi satisfatório, conforme os relatos a seguir:

“Agora sobre feedback, por exemplo, foi rápido, eu perguntava na hora e respondiam bem rápido” (S1);

“A respeito do monitoramento, a plataforma possui acompanhamento da progressão do curso, facilitando o estabelecimento para



acompanhar as aulas” (S7);

“[...] mas analisando a interação dos colegas, acredito que a troca e o feedback do professor foram boas” (S8);

“[...] sim, teve uma resposta rápida do professor nas nossas dúvidas, na minha visão foi boa sim” (S10).

A unidade de registro *pouco feedback e monitoramento do professor aos alunos* também foi citada sete vezes, relatando possuírem dificuldade em tirar dúvidas com os professores/tutores dos cursos *e-learning* e a inexistência de uma ferramenta eficaz para esse monitoramento do professor, de acordo com os relatos a seguir:

“[...] no caso, não teve nenhum momento que tive dúvida para tirar posteriormente com o palestrante e eu nunca utilizei essa ferramenta de interação nessa plataforma, não encontrei assim fácil para tirar dúvida, eu utilizei de outro lugar, daqui não” (S4);

“agora sobre o feedback e monitoramento do professor, foi razoável e acho que poderia ter sido melhor quanto aos aspectos práticos do curso e os feedbacks também” (S9);

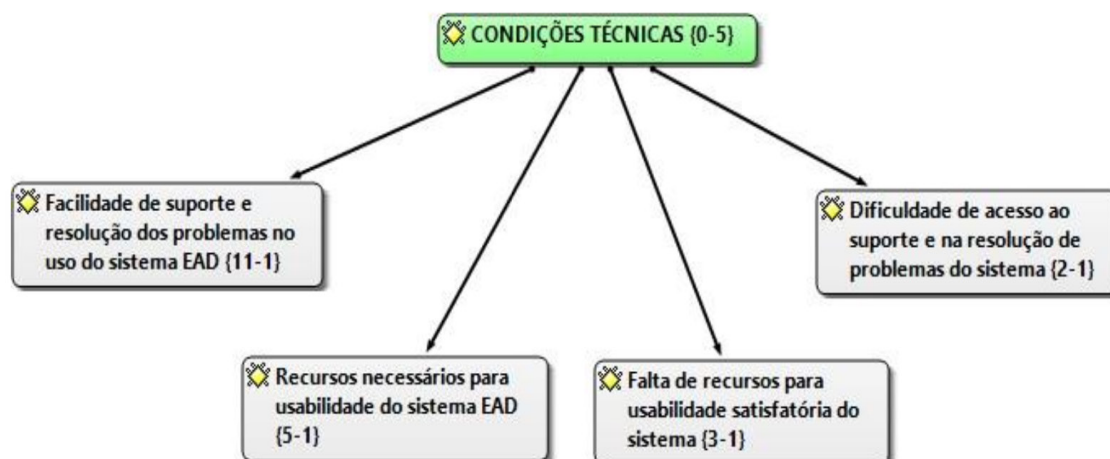
“[...] o monitoramento do professor não existiu né, foi só o vídeo mesmo” (S12).

A menção dos servidores de pouco *feedback* e monitoramento do professor, nos cursos em que participaram, pode estar relacionada à ausência de um tutor realizando acompanhamento dos alunos nos cursos. Para Albertin e Brauer (2012), a figura do tutor representa um papel essencial na facilitação do aprendizado, devendo estimular os alunos no aprendizado e na interação, constantemente. Além disso, o tutor deve conhecer as dificuldades dos alunos virtuais, sanar suas dúvidas e monitorar o desenvolvimento no curso, garantindo o sucesso da conclusão do curso.

Portanto, maioria dos servidores acreditam que os cursos *e-learning* são úteis para o seu encarecimento, a sua progressão e para melhorar sua produtividade no trabalho. Além disso, também julgam existir uma facilidade de uso do sistema de cursos EaD e facilidade para adquirir habilidade na utilização do sistema. Quanto à interatividade, o relato de baixa interatividade e entrosamento no curso *e-learning* foi o que mais se sobressaiu entre os entrevistados, levando a apontar a interatividade como uma barreira para a utilização desses cursos.

Ao analisar a percepção dos servidores sobre a unidade *condições técnicas*, identificamos quatro unidades de registro (Figura 5).

Figura 5 - Condições técnicas



Fonte: dados da pesquisa.

A unidade de registro mais mencionada foi a *facilidade de suporte e resolução dos problemas no uso do sistema EaD*, com 11 menções, mesmo não necessitando desse suporte, relatou-se que o servidor responsável era bastante conhecido e fácil de ser contatado.

A segunda unidade de registro mais mencionada foi a de *recursos necessários para usabilidade do sistema EaD*, com cinco menções, em que os servidores acreditam que o sistema possui os recursos necessários para a aprendizagem e usabilidade na plataforma. Já a unidade de registro *falta de recursos para usabilidade satisfatória do sistema*, foi mencionada por três servidores, que notaram perceber ausência de determinado recurso, o que interferiu na usabilidade plena do sistema, de acordo com o relato seguinte:

“mas acho que sempre pode melhorar, então eu acredito que faltou na plataforma um material de apoio, poderia ter mais materiais nesse sentido” (S8).

Por fim, a unidade menos mencionada foi a unidade *dificuldade de acesso ao suporte e na resolução de problemas do sistema*, com duas menções, na qual os servidores falaram a respeito de dificuldades pontuais para acessar suporte e dificuldades percebidas na resolução de problemas com o teste de equipamentos de transmissões.

Para Teperino *et al.* (2006), essa infraestrutura é essencial para cursos à distância, sendo necessária também uma estrutura de atendimento proporcional ao número de participantes e às ferramentas tecnológicas utilizadas, podendo ser desenvolvidos núcleos de atendimento ao aluno.

Por fim, analisamos a unidade de contexto *condições organizacionais*, que consiste na percepção dos funcionários sobre as condições organizacionais facilitadoras e de incentivo para realização de cursos no sistema EaD, assim como apresentado na Figura 6.

Figura 6 - Condições organizacionais



Fonte: dados da pesquisa.

A unidade de registro mais relatada pelos servidores foi a unidade *incentivos para conhecimento próprio*, com nove citações, na qual os servidores disseram que o maior incentivo que a organização proporcionou por meio dos cursos *e-learning* foi o aprendizado e os conhecimentos que eles adquiriram para si, conforme os relatos a seguir:

“Outro incentivo também foi para adquirir conhecimento né, o tema é da minha área e é sempre importante se atualizar, então esses foram os incentivos que recebi” (S1);

“O estímulo para fazer o curso foi a divulgação na intranet né, e o incentivo foi de aprendizado mesmo” (S4);

“Não me lembro de ter recebido incentivos financeiros da instituição, foram mais incentivos pessoais mesmo, para meu crescimento pessoal” (S9);

“O incentivo foi a relevância dos assuntos mesmo, foram assuntos que posso utilizar no meu trabalho, me interessei” (S11).

A segunda unidade de registro mais mencionada foi *incentivos para carreira*, com sete menções, em que os entrevistados disseram que o principal incentivo percebido, no qual a organização proporcionou com os cursos *e-learning*, foi o incentivo para carreira e desenvolvimento profissional, de acordo com os relatos:

“Primeiramente para progressão na carreira né, depois para melhoria do trabalho, no desenvolvimento do meu trabalho, no caso essa ferramenta agora, o SAJ né, quem não fizer esse curso aí vai ficar para trás” (S1);

“Acho que o primeiro e principal incentivo é a questão de colocar no currículo né o certificado que ajuda na ascensão” (S6);

“Os incentivos foram os temas necessários para desenvolver melhor o trabalho e a emissão de certificado válido para progressão” (S10).



A unidade de registro *comodidade/flexibilidade* também foi identificada na fala de três servidores, que relataram que o principal incentivo promovido pela instituição foi a questão da comodidade em não precisar se deslocar, ou seja, realizar os cursos em casa e possuir mais flexibilidade, por conta do distanciamento social necessário e por causa da pandemia da Coronavírus, de acordo com os relatos:

“os incentivos foram mais atuantes por conta da pandemia que fez com que a gente passasse do ensino presencial para o remoto. [...] então o incentivo é mais voltado para essa questão de aproximação no momento que a gente precisava de distância” (S5);

“Os incentivos foram relacionados a essa questão de economizar tempo, de facilidade no acesso desses cursos aí virtualmente né, e de capacitação no mesmo nível de um curso presencial” (S12).

Portanto, pode-se inferir que as condições organizacionais oferecidas pelo órgão não representam uma barreira à realização de cursos *e-learning*, pois, de acordo com o relato dos servidores, eles acreditam que existem condições organizacionais, aí quais os incentivam a realizarem os cursos, tais como, incentivos oferecidos para seu conhecimento, para a carreira e para comodidade. Para Venkatesh (2003), as condições facilitadoras representam o nível que o indivíduo acredita que existe uma estrutura organizacional e técnica para a utilização do sistema. Diante das discussões e as categorias, referentes à análise de conteúdo das entrevistas com os aspirantes a oficiais, resumizamos os principais achados na Tabela 2.

Tabela 2 - Resumo dos achados da pesquisa

Categoria de análise	Unidade de contexto	Unidade de registro
Resistências ao <i>e-learning</i>	Autoeficácia	Bom rendimento sozinho Disciplinada e bom gerenciamento de tempo Necessidade de interação social Procrastinação
	Importância para o trabalho	Encarreamento/progressão Utilidade para produtividade no trabalho O uso do EaD não impactou na produtividade e carreira
	Características do <i>e-learning</i>	Facilidade no uso da ferramenta Complexidade no uso e em adquirir habilidade no sistema EaD



Categoria de análise	Unidade de contexto	Unidade de registro
	Interatividade	Baixa interatividade/entrosamento no curso Alta interatividade/entrosamento entre professor e alunos e entre alunos Satisfatório <i>feedback</i> , monitoramento e estímulo do professor aos alunos
	Condições técnicas	Facilidade de suporte e resolução dos problemas no uso do sistema EaD Recursos necessários para usabilidade do sistema EaD Falta de recursos para usabilidade satisfatória do sistema Dificuldade de acesso ao suporte e na resolução de problemas do sistema
	Condições organizacionais	Incentivos para conhecimento próprio Incentivos para carreira Comodidade/flexibilidade

Fonte: elaborado pelas autoras.

A seguir serão apresentadas as considerações finais sobre esse estudo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo em questão buscou investigar como as resistências afetam a capacitação dos servidores de uma instituição pública por meio do *e-learning*? Para tanto, identificamos como resultados que a maioria dos servidores possuem um bom rendimento no aprendizado sozinho, além de serem disciplinados e conseguirem gerenciar bem seu tempo. Porém, alguns servidores relataram que tendem a procrastinar e sentem a necessidade de interação presencial. Assim, procrastinação e necessidade de interação presencial podem representar uma resistência para a capacitação dos servidores por meio dessa modalidade. Identificamos que os principais ganhos percebidos, pela maioria servidores, na utilidade para seu trabalho, foram para o encareiramento, para a progressão e para a produtividade. A respeito da interatividade dos cursos *e-learning*, deduzimos que, de acordo com os relatos obtidos, a interatividade e o entrosamento entre professor/aluno e entre aluno/aluno são baixos, e o *feedback* e monitoramento do professor são raros, por conta do formato assíncrono das capacitações. Portanto, apontamos a interatividade como uma possível resistência da capacitação *e-learning* desse órgão, que deve rever suas estratégias de metodologia e, se possível, reformular os cursos para um formato síncrono.



Por fim, visamos compreender a percepção dos servidores sobre a infraestrutura técnica e organizacional para o uso dos cursos *e-learning*. Como resultado da análise das condições técnicas, identificamos que existe certa facilidade de acessar o suporte e resolver os problemas na plataforma de *e-learning*. A falta de alguns recursos e materiais, que melhorariam a usabilidade do sistema, também foi mencionada, além da dificuldade de acesso e os problemas técnicos de teste. Portanto, a organização deve inspecionar esses problemas técnicos e avaliar a pertinência de incluir mais recursos na plataforma. Dado isso, inferimos que, no grupo de entrevistados, as condições organizacionais oferecidas não representam uma resistência para a capacitação na modalidade.

No presente trabalho, evidenciamos a importância da análise da percepção de servidores sobre a capacitação por meio do *e-learning*, identificando quais fatores podem representar uma resistência para essa modalidade de ensino. Com isso, o seguinte estudo pode auxiliar gestores públicos na análise de suas estruturas organizacionais e de seu corpo técnico para o *e-learning*, potencializando as vantagens dessa modalidade e ajudando a reestruturar suas metodologias de ensino de acordo com as resistências identificadas.

Como limitações dessa pesquisa, destacamos a dificuldade de realizar entrevistas com os servidores durante a pandemia, pois muitos estavam de *home office*, o que dificultou o acesso aos servidores e a aceitação para realizarem entrevistas *on-line* ou por telefone. Além disso, lidamos com as limitações de poucos trabalhos acadêmicos sobre a aceitação e resistência do *e-learning* em órgãos públicos, diante disso, evidenciamos a necessidade de ampliação do escopo de pesquisas sobre o tema em questão.

REFERÊNCIAS

ALBERTIN, Alberto Luiz; BRAUER, Marcus. Resistência à educação a distância na educação corporativa. **Revista de Administração Pública**, [S.l.], v. 46, n. 5, p.1367-1389, out. 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0034-76122012000500009>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rap/a/S6nGqTnNr9N5Jqw6gXbmfNb/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 25 jan. 2023.

AL-FRAIHAT, Dimah; JOY, Mike; MASA'DEH, Ra'Ed; SINCLAIR, Jane. Evaluating E-learning systems success: An empirical study. **Computers in human behavior**, [S.l.], v. 102, p. 67-86, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.08.004>. Disponível: https://www.researchgate.net/publication/335064326_Evaluating_E-learning_Systems_Success_An_Empirical_Study. Acesso em: 22 jan. 2023.

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

BERGUE, S. T. Gestão de pessoas: liderança e competências para o setor público. 2019. Brasília, DF: Enap, 2019. 179 p. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/4283>. Acesso em: 25 jan. 2023.



BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

CAMÕES, M. R. D. S.; MENESES, P. P. M. **Gestão de pessoas no Governo Federal: análise da implementação da política nacional de desenvolvimento de pessoal**. Brasília, DF: Enap, 2016. 104 p. (Cadernos, 45).

CHIMENES, E. G.; PRATES, G. C. A. A educação corporativa por meio da tecnologia da informação. **Revista da FAE**, [S. l.], v. 18, n. 1, p. 20–30, 2015. Disponível em: <https://revistafae.fae.edu/revistafae/article/view/28>. Acesso em: 22 jan. 2023.

FISS, Dóris Maria Luzzardi; AQUINO, Israel da Silva. Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), autoria colaborativa e produção de conhecimento no ensino superior. **Reflexão e Ação**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 200-227, 2013.

FONSECA, D. R. D.; MENESES, P. P. M.; Souza, I. G. L.; HOLLANDA, P. P. T. M. **D. Escolas de governo e redes de capacitação no setor público: perspectivas metodológicas para governança**. Brasília, DF: Enap, 2019.

GARCIA, Vera L.; CARVALHO JUNIOR, Paulo Marcondes. Educação à distância (EAD), conceitos e reflexões. **Medicina**, Ribeirão Preto, v. 48, n. 3, p. 209-213, 2015. DOI: <https://doi.org/10.11606/issn.2176-7262.v48i3p209-213>. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/104295>. Acesso em: 15 fev. 2023.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Editora Atlas, 2010.

LOSSO, Claudia Regina Castellano; BORGES, Martha Kaschny. Educação a distância na perspectiva do modelo de Comunidade de Inquirição—Col. **Revista EDaPECI**, v. 19, n. 1, p. 73-85, 2019. DOI: <https://doi.org/10.29276/redapeci.2019.19.19819.73-85>. Acesso em: 25 jan. 2023.

MOREIRA, J. A.; MACHADO, A.; TRINDADE, S. D. Distance education in higher education in the context of reclusion as a human education policy in Portugal. **Education Policy Analysis Archives**, [S. l.], v. 26, p. 118, 2018. DOI: <https://doi.org/10.14507/epaa.26.3689>. Disponível em: <https://epaa.asu.edu/index.php/epaa/article/view/3689>. Acesso em: 14 fev. 2023.

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. Ed. São Paulo: Editora Feevale, 2013.

ROCHA, S. S. D.; JOYE, C. R.; MOREIRA, M. M. Distance Education in the digital age: typologies, variations, uses and possibilities of e-learning. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 6, 2020. DOI: <https://doi.org/10.33448/rsd-v9i6.3390>. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/3390>. Acesso em: 14 fev. 2023.



TEIXEIRA FILHO, A. R. C.; ALMEIDA, D. R. de; ALMEIDA, L. R. de; ALMEIDA, S. M. V. de. Capacitação no setor público: analisando o processo de uma IFES. **RACE - Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, [S. l.], p. 185–208, 2017. DOI: <https://doi.org/10.18593/race.v0i0.15216>. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/race/article/view/15216>. Acesso em: 17 fev. 2023.

TEPERINO, A. S.; GUELFY, A. C.; KIPNIS, B.; LONGO, C.; LOPES, C. M. B.; LIMA, E. D. B. D.; NASCIMENTO, T. P. C. Educação a distância em organizações públicas: mesa-redonda de pesquisa-ação. Brasília, DF: Enap, 2006. Disponível em: https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/376/1/Livro_EAD.pdf. Acesso em: 22 jan. 2023.

VENKATESH, Viswanath *et al.* User acceptance of information technology: Toward a unified view. **MIS quarterly**, [S. l.], v. 27, n. 3, p. 425-478, set. 2003. DOI: <https://doi.org/10.2307/30036540>. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/30036540>. Acesso em: 13 dez. 2024.

Recebido em: 04 de maio de 2023.

Aprovado em: 22 de outubro de 2024.