

MOTIVAÇÕES E CONSTRANGIMENTOS DOS PROFESSORES DO ENSINO SUPERIOR PARA ADOTAREM METODOLOGIAS DE ENSINO BASEADAS EM *E-LEARNING*

Domingos Martinho, Idalina Jorge

Instituto Superior de Línguas e Administração de Santarém, Instituto de Educação da Universidade de Lisboa

domingos.martinho@unisla.pt ; ijjorge@ie.ul.pt

Resumo

Este trabalho visa identificar como é que os professores do ensino superior percecionam a adoção das metodologias de ensino com componente de *e-learning* e o peso dessa adoção no seu desenvolvimento profissional e na aquisição de novas competências.

O estudo foi desenvolvido numa instituição de ensino superior privada portuguesa onde os professores têm uma reduzida experiência da utilização de ambientes de aprendizagem *online* e de estratégias de ensino com componente de *e-learning*. Para o efeito foi construído um questionário tendo o trabalho de campo sido realizado no primeiro trimestre de 2012.

Os resultados obtidos revelam que as principais motivações dos professores para adotar o *e-learning* estão relacionadas com a necessidade de atingir novos públicos e de diversificar a oferta formativa, enquanto o maior constrangimento consiste no aumento do tempo dedicado às atividades letivas. Verifica-se ainda um preconceito elevado em relação ao ensino *online*, existindo da parte dos respondentes pouca disponibilidade para a sua adoção.

O desenvolvimento deste trabalho passa pelo aprofundamento da análise dos dados recolhidos e, numa segunda fase, pela utilização de uma amostra mais representativa que possibilite a generalização das conclusões ao universo de todas as instituições de ensino superior portuguesas.

Palavras chave: Atitudes, Competências digitais, *E-learning*, Ensino Superior, Motivações, Professores

Abstract

This research intended to identify a Higher Education institution staff's perceptions about adopting a blended learning mode of instruction, how this choice influences their professional development and the acquisition of new skills. The study was carried out in a private Portuguese Higher Education institution, where the staff has a limited

experience of online learning. To achieve the research goals, a questionnaire was sent, in the first trimester of 2012.

The results show that the main drives to adopt e-learning as a mode of instruction are related to the aim of reaching new audiences and expanding the institution's educational offer; the major constraint is related to increasing the staff's work load.

The research also disclosed considerable bias towards online teaching, and the respondents showed little interest in adopting e-learning as an instructional modality. Further developments of this study include a more comprehensive data analysis and a wider and more representative sample of the teaching staff of Higher Education institutions in Portugal, in order to generalize the data.

Keywords: Attitudes, Digital skills, E-learning, Higher education, Motivation, Teaching staff

1. INTRODUÇÃO

A utilização de metodologias de ensino baseadas em *e-learning* e a consequente aprendizagem *online*, provoca mudanças na atividade do professor que tem necessidade de desenvolver novas competências, repensar a pedagogia, redefinir os objetivos de aprendizagem, rever as estratégias de avaliação e redefinir os papéis que desempenha (Garrison & Vaughan, 2008; Palloff & Pratt, 2007).

De acordo com Moore (2004), ao incorporarem nas suas práticas docentes, metodologias baseadas em *e-learning*, os professores têm a expectativa do apoio e reconhecimento institucional, reconhecimento e recompensa pessoal, e tem ainda a convicção de estarem a contribuir para a gestão da mudança organizacional. Contudo, de forma geral, ainda se observa alguma relutância dos professores em atuar e aderir a este tipo de mudanças. Esta posição é provocada pela falta de motivação e de incentivos decorrentes de vários obstáculos que podemos sintetizar do seguinte modo: prontidão tecnológica (Oncu & Cakir, 2010) e consequente atitude face à tecnologia (Palloff & Pratt, 2007); estilo de ensino adotado (Battalio, 2009); ausência de incentivo organizacional que compense o trabalho extra (Orr, Williams & Penington, 2009); a ideia ainda existente em muitos professores de que o ensino *online* é uma tarefa menor e os preconceitos relacionados com o valor do ensino realizado através de *e-learning* (Cook, Ley, Crawford, & Warner, 2009).

O nível de prontidão tecnológica evidenciado pelos professores afeta a utilização efetiva das tecnologias, elemento essencial para o suporte do ensino *online*. A literatura refere os problemas relacionados com a prontidão tecnológica como críticos, e, em muitos casos, inibidores, da adoção pelos professores de metodologias baseadas em *e-learning* (Oncu & Cakir, 2010).

As questões relacionadas com a compensação pelo trabalho extra, remetem para o tempo necessário para o ensino e aprendizagem *online*, quando comparado com o ensino presencial. É consensual que o ensino *online* exige, em média, mais do dobro do tempo de trabalho por parte do professor (Orr, Williams & Penington, 2009; Santilli & Beck, 2005). Assim, seria legítimo esperar que os professores fossem compensados por trabalharem durante mais tempo quando ministram cursos *online* (Orr, et al., 2009). No entanto constata que, frequentemente, existe por parte das direções das instituições de ensino superior (IES) a perspetiva de que o ensino *online* é menos trabalhoso e exige menos tempo de atividade dos professores pretendendo assim pagar menos do que pagariam se o ensino fosse presencial (Palloff & Pratt, 2007).

Em relação aos aspetos relacionados com a menoridade do exercício das funções docentes em ambiente de *e-learning*, que constitui um preconceito frequentemente atribuído aos professores, existem estudos oscilando entre dois extremos. Alguns professores consideram que os seus empregos podem estar ameaçados pela existência da instrução *online* (Santilli & Beck, 2005). No entanto, existem outros estudos onde os professores revelam forte motivação para o exercício da função docente em ambiente *online*, desde que se sintam devidamente apoiados (Liaw, Huang, & Chen, 2007; Palloff & Pratt, 2007).

2. METODOLOGIA

2.1 Questões de Investigação

As questões de investigação para as quais se procura encontrar resposta ao longo deste estudo são as seguintes:

- Como é que os professores percecionam a adoção das metodologias de ensino baseadas em *e-learning*;

- Como é que os professores percecionam o peso dessa adoção no seu desenvolvimento profissional e na aquisição de novas competências?

2.2 Participantes

Neste estudo participaram 65 professores de uma IES privada portuguesa. A participação foi voluntária e os participantes foram previamente informados sobre os objetivos do estudo, cujo trabalho de campo foi desenvolvido durante o primeiro trimestre de 2012.

2.3 Instrumentação

Para dar respostas à questão de investigação, foi construído um questionário cuja primeira secção, caracteriza os respondentes (habilitações académicas, número de anos de docência de ensino superior, idade, género). A segunda secção destina-se a identificar as motivações dos professores para adotar estratégias de ensino com componente de *e-learning* (N=19) (Cook, Ley, Crawford, & Warner, 2009). Na terceira secção identificam-se os fatores que inibem os professores de optar pelo *e-learning* (N=17) (Cook et al., 2009). Na quarta secção identifica-se as atitudes dos respondentes em relação aos cursos, parcial ou totalmente, em regime de *e-learning* (N=7). Por último, na quinta secção, regista-se o grau de prontidão tecnológica dos respondentes (N=11) (Beaudoin, Kurtz, & Eden, 2009).

Após a construção da primeira versão do instrumento, foi necessário proceder à sua validação, de modo a assegurar a relevância, clareza e compreensão das perguntas (Hill & Hill, 2008). Esta validação passou por três fases metodológicas: (1) revisão por especialistas; (2) entrevista individual a informantes; (3) pré-teste. O questionário, na sua versão final, foi então colocado *online* através da plataforma LimeSurvey.

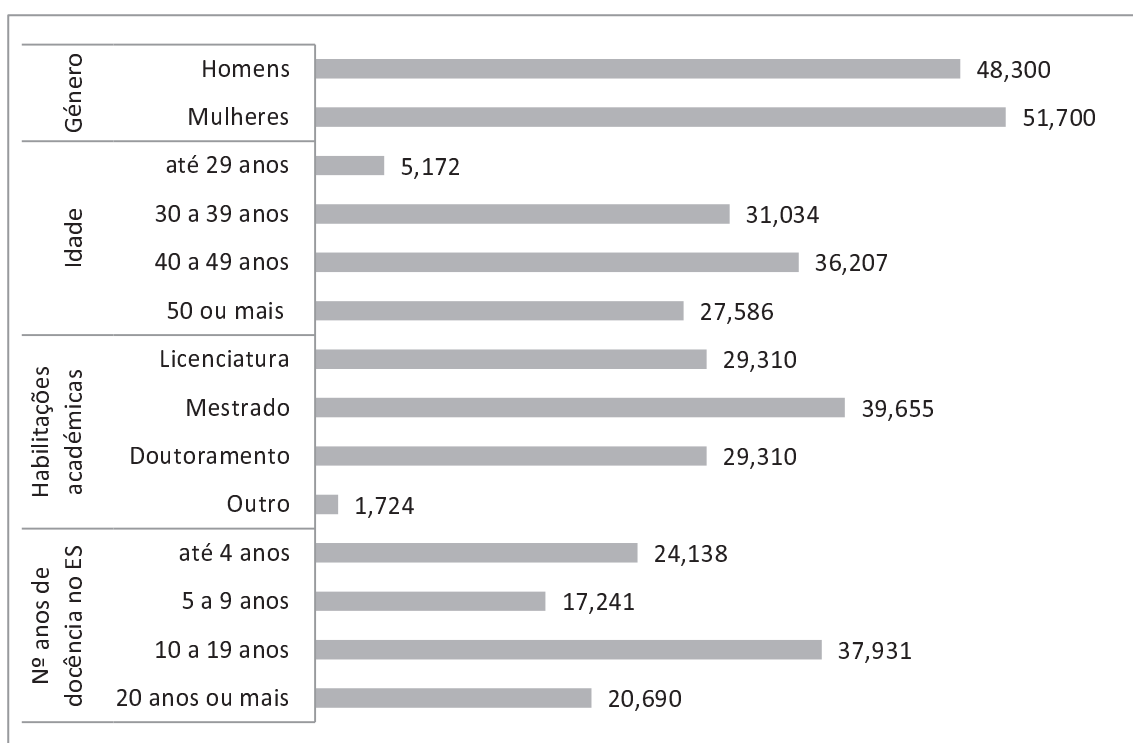
3. RESULTADOS

Foram recolhidas 58 respostas válidas correspondendo a uma taxa de participação de 89% do número total de potenciais respondentes. Procedeu-se à análise dos dados com recurso ao software SPSS utilizando a estatística descritiva.

3.1 Caracterização dos participantes no estudo

Os respondentes distribuíram-se de forma homogênea entre homens e mulheres e por vários escalões etários, com predominância para o escalão dos 40 aos 49 anos de idade. A maioria dos respondentes tem o grau de mestre (39,7%) sendo o número de licenciados igual aos doutorados. Verifica-se uma predominância dos respondentes com 10 ou mais anos de docência, conforme o gráfico apresentado na Figura 1.

Figura 1: Caracterização dos participantes no estudo



3.2 Motivações para adotar o *e-learning*

Conforme se pode ver na Tabela 1, os fatores mais referidos pelos respondentes para adotar estratégias de ensino com componente de *e-learning* estão relacionados com a preocupação em atingir novos públicos, diversificar a oferta formativa e a possibilidade de desenvolver novas estratégias pedagógicas.

Tabela 1. Fatores motivadores para adotar o e-learning

N.º	Item	Média	SD
19	O <i>e-learning</i> permite atingir novos públicos que não conseguem frequentar o ensino presencial.	3.83	.381
18	O <i>e-learning</i> constitui uma oportunidade para diversificar a oferta formativa da escola.	3.69	.503
7	O <i>e-learning</i> constitui uma oportunidade para desenvolver novas estratégias pedagógicas.	3.69	.503
17	O <i>e-learning</i> aumenta a flexibilidade do curso para os estudantes.	3.62	.557
1	Sinto-me intrinsecamente motivado(a) para usar a tecnologia nas minhas práticas de ensino	3.59	.662
3	A adoção de <i>e-learning</i> é uma oportunidade para utilizar a investigação pessoal como ferramenta de ensino.	3.45	.535
6	A escola tem a expectativa de que os professores utilizem estas ferramentas.	3.34	.715
2	O <i>e-learning</i> dá-me oportunidade de aplicar conhecimentos obtidos em ações de formação em que participei.	3.29	.649
11	A adoção de <i>e-learning</i> constitui um desafio intelectual.	3.28	.768
20	As estratégias baseadas em <i>e-learning</i> são uma oportunidade para melhorar o ensino.	3.24	.779
12	O e-learning adapta-se às características do(s) curso(s) que leciono.	3.17	.534
10	A escola suporta as despesas com materiais, equipamentos, etc.	3.10	.892
15	A adoção de <i>e-learning</i> constitui um fator de enriquecimento do meu currículo.	3.09	.779
4	A adoção de <i>e-learning</i> constitui uma oportunidade de participar/influenciar as alterações sociais.	3.07	.645
8	A adoção de <i>e-learning</i> proporciona-me perspectivas de emprego em outras instituições.	3.02	.927
13	A qualidade do suporte técnico disponibilizado pela escola motiva-me a adotar o <i>e-learning</i> .	2.98	.662
14	A adoção de <i>e-learning</i> é importante para o desenvolvimento da minha carreira profissional.	2.95	.847
16	A formação à distância disponibilizada pela escola motiva-me a adotar o <i>e-learning</i> .	2.93	.769
5	A adoção de <i>e-learning</i> propicia-me segurança no emprego.	2.62	.914
9	A utilização de <i>e-learning</i> confere prestígio e status profissional.	2.62	.875

3.3 Constrangimentos para adotar o *e-learning*

Os constrangimentos mais apontados pelos respondentes para adotar estratégias de ensino com componente de *e-learning* estão relacionados com o aumento do tempo dedicado às atividades letivas, à percepção de que o *e-learning* torna o contacto com os alunos mais impessoal e de que o trabalho realizado não é reconhecido para efeitos de progressão na carreira (Tabela 2).

Tabela 2: Constrangimentos para adotar o e-learning

N.º	Item	Média	SD
1	A adoção de <i>e-learning</i> implica um aumento das horas que dedico às atividades letivas.	2.93	.915
17	O <i>e-learning</i> torna o contacto com os estudantes mais impessoal.	2.78	1.027
14	O trabalho realizado não é reconhecido para efeito de promoção/progressão na carreira.	2.69	.922
3	Falta de treino/formação em ensino <i>online</i> proporcionado pela instituição.	2.69	.754
13	O trabalho relacionado com <i>e-learning</i> não é reconhecido.	2.55	1.012
10	Não existe reconhecimento do mérito pelo desenvolvimento deste tipo de atividades.	2.45	.921
4	Falta de apoio/encorajamento dos colegas.	2.34	.870
5	Falta de tempo para participar em formação relacionada com este tipo de atividades.	2.33	1.015
6	Falta de conhecimentos de base tecnológica necessários a este tipo de atividades.	2.28	.951
8	A escola não suporta as despesas relacionadas com formação, materiais, etc.	2.28	.970
9	A escola não proporciona o apoio técnico adequado.	2.21	.951
7	Falta de apoio e encorajamento da direção/coordenação pedagógica da escola.	2.16	.951
2	Os comentários negativos dos colegas sobre as suas experiências de ensino <i>online</i> .	2.14	.926
12	A qualidade dos estudantes não me permite adotar o <i>e-learning</i> .	2.07	.971
11	Não opto pelo <i>e-learning</i> devido aos problemas relacionados com as leis do direito de autor.	1.78	.956
16	A adoção de <i>e-learning</i> dificulta a gestão do tempo.	1.69	.863
15	Não encontro utilidade pedagógica para o uso do <i>e-learning</i> .	1.57	.819

3.4 Atitudes em relação ao *e-learning*

A análise das respostas (Tabela 3) revela que, no ensino *online*, o professor necessita de um nível de apoio superior em relação ao ensino presencial. Verifica-se ainda que

os respondentes têm tendência a valorizar mais os problemas provocados pela tecnologia do que os problemas de outro tipo. Quanto ao tempo necessário para o ensino *online* existe coerência entre este resultado e o obtido sobre os constrangimentos para adotar ensino *online*. Em qualquer dos casos, os respondentes referem que o ensino *online* necessita de mais tempo do que o ensino presencial. Os resultados evidenciam ainda a existência de um preconceito elevado em relação ao ensino *online*. Os respondentes demonstram pouca disponibilidade para adotar ensino *online*, consideram o ensino *online* de menor qualidade do que o ensino presencial e manifestam um gosto muito reduzido pelo mesmo.

Tabela 3: Atitudes em relação ao e-learning

N.º	Item	Média	SD
3	Classifique o nível de apoio de que o professor necessita no ensino <i>online</i> em relação ao apoio necessário no ensino presencial.	3.53	.883
7	Classifique a sua frustração quando se confronta com problemas provocados pela tecnologia em relação a problemas com outra origem.	3.43	.901
2	Classifique o tempo necessário para o ensino <i>online</i> em relação ao ensino presencial.	3.24	1.048
4	Classifique a sua facilidade de expressão escrita em relação à sua facilidade de expressão oral.	3.19	.847
6	Classifique a sua disponibilidade para o ensino <i>online</i> em relação à sua disponibilidade para o ensino presencial.	2.69	1.012
1	Classifique a qualidade do ensino <i>online</i> em relação ao ensino presencial.	2.29	.973
5	Classifique o seu gosto pelo ensino <i>online</i> em relação ao seu gosto pelo ensino presencial.	2.26	1.018

3.5 Competências tecnológicas dos participantes

A maior experiência tecnológica está relacionada com a utilização do processador de texto, do *e-mail* e de software de apresentação de diapositivos, enquanto a menor experiência se refere ao acesso a cursos *online*, à utilização de estratégias de ensino com componente de *e-learning* e à utilização de ambientes de aprendizagem *online* (Tabela 4).

Tabela 4: Competências tecnológicas

N.º	Item	Media	SD
1	Experiência na utilização de um processador de texto (Word, Writer, etc.).	2.97	.184
2	Experiência na utilização do <i>e-mail</i> .	2.93	.256
3	Experiência na utilização de software de apresentação de diapositivos (PowerPoint, etc.).	2.90	.406
4	Experiência na utilização dos motores de busca (Google, Yahoo, etc.).	2.84	.410
9	Experiência na utilização de ferramentas eletrónicas em tempo real (chat, Messenger, etc.).	2.76	.779
6	Experiência na utilização de equipamentos MP3 (iPod).	2.64	1.165
7	Experiência na utilização de grupos de discussão.	2.60	1.091
5	Experiência na utilização de sistemas de reunião <i>online</i> (Skype, Cisco Web Ex, etc.).	2.53	1.143
8	Experiência de acesso a cursos <i>online</i> .	2.36	1.150
11	Experiência na utilização de estratégias de ensino com componente de <i>e-learning</i> .	2.14	1.206
10	Experiência na utilização de ambientes de aprendizagem <i>online</i> (Moodle, etc.).	1.74	.739

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

As preocupações com a necessidade de atingir novos públicos e de diversificar a oferta formativa, tal como na maioria dos estudos realizados, emergem como os aspetos motivacionais mais referidos pelos professores para adotar metodologias de ensino, parcial ou totalmente, em regime de *e-learning* (Cook et al., 2009; Seaman, 2009). Ao contrário das conclusões de Meyer (2012), os inquiridos não adotam o ensino *online* com a motivação de obter prestígio e status profissional.

A exemplo do verificado noutros estudos, o aumento do tempo dedicado às atividades letivas, surge como o maior constrangimento para a adoção de *e-learning* (Cook et al., 2009; Meyer, 2012; Santilli & Beck, 2005), seguido do pouco reconhecimento do trabalho realizado para efeitos de progressão na carreira (Seaman, 2009). A perceção de que o *e-learning* torna o contacto com os estudantes mais impessoal surge ainda como dos maiores constrangimentos identificados pelos professores inquiridos.

Constata-se que os participantes no estudo revelam uma atitude de pouca receptividade e um preconceito elevado em relação ao *e-learning*. Estes resultados são semelhantes aos verificados em estudos similares, quando os inquiridos não adotam o *e-learning* nas suas práticas docentes (Seaman, 2009). Os estudos publicados revelam que estes preconceitos e reticências tendem a diminuir quando os docentes se envolvem na frequência ou desenvolvimento de cursos com componente de *e-learning* (Seaman, 2009).

Verifica-se ainda que os inquiridos possuem reduzidas competências tecnológicas, o que não deverá ser alheio ao facto de cerca de 63% terem idade superior a 40 anos. Assim, tal como noutros estudos, a capacidade para utilizar o processador de texto e o *e-mail* emergem como as competências mais desenvolvidas (Selim, 2007). Verifica-se ainda que, no seu conjunto, os professores possuem uma reduzida experiência na utilização de ambientes de aprendizagem *online* e de estratégias de ensino com componente de *e-learning*, pelo que a realização de ações de formação é um aspeto crítico a ter em conta no âmbito do desenvolvimento das competências necessárias para a adoção do *e-learning* (Allen & Seaman, 2011; Oncu & Cakir, 2010).

5. CONCLUSÕES

A adoção do ensino *online* pelos professores do ensino superior, constitui uma necessidade sentida em muitas instituições que procuram por essa via conquistar novos públicos. Para atingirem esses objetivos as IES necessitam de dispor de um corpo docente motivado para a adoção de novas estratégias de ensino incorporando o *e-learning* nas suas práticas docentes.

Com este estudo pretendeu-se identificar os aspetos motivacionais e os constrangimentos referidos pelos professores ao decidirem adotar o ensino *online*. Assim, as principais motivações dos professores quando decidem optar pelo ensino *online* estão relacionadas com a preocupação em atingir novos públicos, interesse em diversificar a oferta formativa e a possibilidade de desenvolver novas estratégias pedagógicas.

O maior constrangimento identificado está relacionado com a percepção de que a adoção do *e-learning* implica o aumento do tempo dedicado às atividades letivas.

As reticências reveladas pelos inquiridos em relação ao ensino *online* e as fracas competências tecnológicas evidenciadas, associadas à sua reduzida experiência na utilização de ambientes de aprendizagem e de estratégias de ensino com componente de *e-learning*, levam a concluir que, tal como referido em estudos anteriores, qualquer estratégia de implementação de *e-learning* deverá colocar a formação no topo das prioridades.

6. LIMITAÇÕES E TRABALHO FUTURO

Este estudo tem origem na preocupação de identificar como é que os professores da IES onde decorreu o estudo, percecionam a adoção das metodologias de ensino baseadas em *e-learning* e qual o impacto dessa adoção no seu desenvolvimento profissional e na aquisição de novas competências.

Os resultados apresentados neste artigo baseiam-se na análise preliminar dos dados obtidos, cuja complexidade justifica o seu alargamento e aprofundamento em trabalhos futuros. Recomenda-se uma reflexão sobre as motivações e constrangimentos identificados pelos professores. A importância atribuída, à necessidade de atingir novos públicos e de diversificar a oferta formativa, indicia a preocupação dos professores com a captação de novos estudantes.

As reticências sobre o ensino *online*, as reduzidas competências tecnológicas e a pouca experiência na utilização de ambientes de aprendizagem *online*, são fatores que não devem ser escamoteados pelos responsáveis da instituição no momento de definir a estratégia de implementação de *e-learning*. Recomenda-se o aprofundamento e alargamento da representatividade do estudo de modo a que as suas conclusões possam ser generalizadas ao universo das IES públicas e privadas.

Complementarmente, parece-nos fundamental desenvolver outras linhas de investigação que abordem as diferentes perspetivas da introdução do *e-learning* na instituição, nomeadamente, procurando perceber as motivações dos estudantes para optarem por este tipo de ensino.

REFERÊNCIAS

- Allen, I. E., & Seaman, J. (2011). *Going the Distance: Online Education in United States, 2011*. Bason Survey Research Group.
- Battalio, J. (2009). Interaction Online - A Reevaluation. In A. Orellana, & T. L. Simonson, *The Perfect Online Course: Best Practices for Designing and Teaching* (pp. 443-462). Charlotte: IAP - Information Age Publishing Inc.
- Beaudoin, M. F., Kurtz, G., & Eden, S. (2009). Experiences and Options of E-learners: What Works, What are the Challenges, and What Competencies Ensure Successful Online Learning. *Interdisciplinary Journal Of E-learning and Learning Objects Vol. 5*, 275-289.
- Cook, R. G., Ley, K., Crawford, C., & Warner, A. (2009). Motivators and Inhibitors for University Faculty in Distance and e-learning. *British Journal of Educational Technology Vol 40 n.º 1*, pp. 149–163.
- Garrison, D. R., & Vaughan, D. N. (2008). *Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines*. San Francisco: John Willey & Sons.
- Hill, M. M., & Hill, A. (2008). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Sílabo.
- Liaw, S., Huang, M., & Chen, G. (2007). Surveying instructor and learner attitudes towards elearning. *Computers & Education, 49*, pp. 1066-1080.
- Marôco, J. (2011). *Análise Estatística com SPSS Statistics*. Lisboa: ReporterNumber.
- Meyer, K. A. (2012). The Influence of Online Teaching on Faculty Productivity. *Innov High Educ 37*, pp. 37-52.

Moore, J. (2004). *ALN Principles for Blended Environments A Collaboration*. Obtido em 25 de 02 de 2011, de Solan-C Online Research Workshop: <http://sloanconsortium.org/publications/books/alnprinciples2.pdf>

Oncu, S., & Cakir, H. (2010). Reserach in online learning environments: Priorities and methodologies. *Computer & Education*, 1098-1108.

Palloff, R. M., & Pratt, K. (2007). *Building Online Learning Communities - Effective Strategies for Virtual Classroom*. San Francisco: Jossey-Bass.

Santilli, S., & Beck, V. (2005). Graduate Faculty Perceptions Of Online Teaching. *Quarterly Review of Distance Education*, v6 n2, 155-160.

Seaman, J. (2009). *Online Learning as a Strategic Asset*. Babson College: Babson Survey Research Group.

Selim, H. (2007). Critical success factors for e-learning acceptance: Confirmatory factor models. *Computers & Education*. 49, pp. 396-413.