# Resistências Ao E-Learning Na Capacitação De Servidores Públicos

**Autoria**

Rayane Paula Mendes - RAYANNE.PM@GMAIL.COM
GRADUAÇÃO / UFC - Universidade Federal do Ceará
GRAD / UFC - Universidade Federal do Ceará

Tereza Cristina Batista de Lima - tcblima@uol.com.br
Prog de Pós-Grad em Admin e Controlad – PPAC / UFC - Universidade Federal do Ceará

Rafaela de Almeida Araújo - rafaela.aa@gmail.com
Prog de Pós-Grad em Admin e Controlad – PPAC / UFC - Universidade Federal do Ceará

**Resumo**

O estudo objetivou compreender como as resistências afetam a capacitação continuada dos ser-vidores de uma instituição pública por meio do e-learning. Para tanto, foi utilizado como modelo teórico a Teoria de Resistência a EAD na Educação Corporativa (READEC) (ALBERTIN; BRAUER, 20012). Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizadas entrevistas semiestruturadas com quinze servidores estaduais, analisadas sob a técnica de análise de conteúdo. Como resulta-dos, identificou-se bom rendimento e disciplina entre alguns servidores enquanto outros tendem a procrastinar e necessitam de interação presencial. Observou-se ainda que, apesar de a maioria dos servidores apresentarem facilidade no uso da plataforma virtual, houve relatos que o sistema é complexo o que pode representar uma resistência. Constatou-se que o monitoramento e feed-back do professor também pode representar uma resistência. Com relação a estrutura técnica e organizacional, identificou-se fácil acesso ao suporte e que o sistema possui ferramentas sufici-entes, porém, observou-se a falta de recursos e materiais.

# Resistências Ao *E-Learning* Na Capacitação De Servidores Públicos

## RESUMO

O estudo objetivou compreender como as resistências afetam a capacitação continuada dos servidores de uma instituição pública por meio do *e-learning*. Para tanto, foi utilizado como modelo teórico a Teoria de Resistência a EAD na Educação Corporativa (READEC) (ALBERTIN; BRAUER, 20012). Trata-se de uma pesquisa qualitativa, realizadas entrevistas semiestruturadas com quinze servidores estaduais, analisadas sob a técnica de análise de conteúdo. Como resultados, identificou-se bom rendimento e disciplina entre alguns servidores enquanto outros tendem a procrastinar e necessitam de interação presencial. Observou-se ainda que, apesar de a maioria dos servidores apresentarem facilidade no uso da plataforma virtual, houve relatos que o sistema é complexo o que pode representar uma resistência. Constatou-se que o monitoramento e *feedback* do professor também pode representar uma resistência. Com relação a estrutura técnica e organizacional, identificou-se fácil acesso ao suporte e que o sistema possui ferramentas suficientes, porém, observou-se a falta de recursos e materiais.

**Palavras-chave:** *E-learning*. Capacitação. Serviço Público.

## 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 à 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 ferramentas tecnológicas de ensino podem transformar o aperfeiçoamento organizacional, ou caso utilizada de forma incorreta pode 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 e simultaneamente ocorreram 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 a EAD na Educação Corporativa) que investiga quais os fatores que afetam a resistência a EAD dos funcionários de empresas privadas e públicas. Diante do contexto apresentado o presente estudo busca 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 tem como objetivo 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 e 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 Filho et al. (2017), a implantação do Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas transformou a qualificação profissional nas instituições públicas, passando a adotar 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.

Além desta seção o artigo ainda se divide em mais quatro seções. Na segunda seção encontra-se o referencial teórico. Na terceira seção são descritos os procedimentos metodológicos. Na quarta seção são analisados os resultados alcançados com o presente estudo. Por fim, na quinta seção são apresentadas as considerações finais desse trabalho. Em seguida, são expostos as referencias que serviram de base para o presente estudo.

## 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 de forma individual. 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 meio educacional para designar um meio de educação corporativa *on-line*, que surgiu a partir de necessidades de qualificar funcionários que não tinham tempo para se qualificarem de forma presencial 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, que é 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. Nessa 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 que possam aplicar as competências adquiridas no trabalho diário.

De acordo com Losso e Borges (2019), no setor público, a competitividade pode ser equiparada à busca contínua pela melhoria da eficiência e eficácia dos serviços prestados, assim, a EAD vem sendo utilizada massivamente na educação corporativa e é apresentada como uma oportunidade de propagação de aprendizagem nas organizações públicas. 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. 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 e causando constante insatisfação nos usuários finais.

O surgimento de 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 a 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 a recursos tecnológicos e a 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 a 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, 20012). A expectativa de desempenho foi descrita por Venkatesh et. al (2003) como o nível que o indivíduo percebe que a utilização do sistema o 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 a 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 o grau em que determinado indivíduo percebe a 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 o nível de interação e comunicação entre professor-aluno e entre alunos, de *feedback* rápido do professor/tutor para os alunos de forma que a falta de contato presencial e de interação não represente outro possível fator de resistência a EAD.

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

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

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

Para alcançar os sujeitos da pesquisa aplicou-se a amostragem não probabilística por acessibilidade ou conveniência, selecionando os respondentes de acordo com a facilidade de acesso (PRODANOV; FREITAS, 2013). A amostra consiste em 15 servidores efetivos e não efetivos dentre técnicos, analistas e assessores jurídicos, lotados em distintas unidades pertencentes ao órgão público estudado localizado no Estado do Ceará. No Quadro 1 estão elencados cujos dados de seus perfis quanto ao gênero, estado civil, idade, nível de instrução,

cargo, tempo de serviço e quando realizou último curso. Somente a Servidora 05 tinha cargo de gestão.

Quadro 1 – Caracterização dos entrevistados

| Servidor | Gênero | Estado Civil | Idade | Nível de instrução | Cargo | Tempo de serviço | Quando realizou 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: Elaborado pela autora (2021).

Para realizar a coleta de dados, utilizou-se o método de entrevista semiestruturada (GIL, 2010). As entrevistas foram realizadas entre 09 de fevereiro e 02 de março de 2021. O procedimento de análise de dados adotado foi a análise de conteúdo (BARDIN, 2016). Essa etapa do presente trabalho será descrita no tópico seguinte.

## ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para que fosse alcançado o objetivo o presente estudo buscou 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.

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, pois conseguem 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 9 registros. Para outros servidores, na execução de suas atividades do curso *e-learning,* houve certa *necessidade de interação presencial,* o que foi mencionado 6 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 foi a *procrastinação,* mencionada seis vezes, 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 para Albertin e Brauer (2012) os participantes mais motivados para o *e-learning* e autoeficazes 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 mencionado 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 em 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* origina-se do construto expectativa de desempenho da teoria READEC, que consiste no grau em que um colaborador percebe que o uso de sistemas *e-learning* vai ser útil nos ganhos para o trabalho (ALBERTIN; BRAUER, 2012).

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 *encarreiramento/progressão,* com onze 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 (CF, 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 a 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 analisou-se as *características do e-learning*, emergiram como unidade de contexto a *facilidade no uso da ferramenta e complexidade no uso e em adquirir habilidade no sistema EAD*. 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 pra 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 alguns servidores mencionaram que perceberam que mesmo considerando o uso da plataforma fácil, pode existir complexidade de uso para aqueles servidores que não possuem habilidades com a plataforma. Dessa forma, infere-se que os respondentes que mencionaram a complexidade no uso do sistema EAD, perceberam um grau menor de facilidade no uso do sistema e consequentemente 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 compreender a percepção dos servidores sobre as características de cursos *e-learning* do órgão foi a unidade de *interatividade.* Foram identificadas quatro unidades de registro. A unidade de registro mais mencionada foi a de *baixa interatividade/entrosamento no curso,* mencionada onze 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, no qual a interação não é em tempo real, como mostra os relatos a seguir: “Não teve interação e nem nos outros cursos que eu 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, e 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 pro 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, o que facilita 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, o que facilita o estabelecimento para acompanhar as aulas.” (S7); “[...] mas analisando a interação dos colegas acredito que a troca e o *feedback* do professor foi boa.” (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 eu tive dúvida para tirar posteriormente com o palestrante e eu nunca utilizei essa ferramenta de interação nessa plataforma, não encontrei assim fácil pra 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 a ausência de um tutor realizando acompanhamento dos alunos nos cursos. Para Albertin e Brauer (2012) a figura do tutor representa um papel essencial para facilitação do aprendizado, devendo estimular os alunos no aprendizado e interagir 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 encarreiramento, 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, o que leva a apontar a interatividade como uma barreira para a utilização desses cursos.

Ao analisar a percepção dos servidores sobre a unidade *condições técnicas* identificou-se quatro unidades de registro. A unidade de registro mais mencionada foi a *facilidade de suporte e resolução dos problemas no uso do sistema EAD,* com onze menções, mesmo não necessitando desse suporte, relatou-se que 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. A unidade de registro *falta de recursos para usabilidade satisfatória do sistema* também foi mencionada por três servidores, que notaram perceber ausência de determinado recurso 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 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, analisou-se 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.

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, 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 eu recebi." (S1); "O estímulo pra fazer o curso foi a divulgação na intranet né, e o incentivo foi de aprendizado mesmo." (S4); "Não me recordo 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 que 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, realizar os cursos em casa e possuir mais flexibilidade até por conta do distanciamento social necessário por conta 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 de forma virtual 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 que 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, sumariza-se os principais achados no Quadro 1.

Quadro 1 – Resumo dos achados da pesquisa

| Categoria de análise | Unidade de contexto | Unidade de registro |
|---|---|---|
| Resistências ao *e-learning* | Autoeficácia | Bom rendimento sozinho |
| | | Disciplinada e bom gerenciamento de tempo |
| | | Necessidade de interação social |
| | | Procrastinação |
| | Importância para o trabalho | Encarreiramento/progressão |
| | | Utilidade para produtividade no trabalho |
| | | O uso do EAD não impactou na produtividade e carreira |
| | Características do *e-learning* | Facilidade no uso da ferramenta |
| | | Complexidade no uso e em adquirir habilidade no sistema EAD |
| | Interatividade | Baixa interatividade/entrosamento no curso |
| | | Alta interatividade/entrosamento entre professor e alunos e entre alunos |
| | | Satisfatório *feedback*, 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 pelos autores (2022).

Na seção seguinte serão apresentadas as considerações finais sobre esse estudo, pontuando os objetivos inicialmente determinados e os resultados alcançados nessa pesquisa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo em questão buscou investigar como as resistências que afetam a capacitação dos servidores de uma instituição pública por meio do *e-learning*? Para tanto, identificou-se como resultados que a maioria dos servidores possuem um bom rendimento no aprendizado sozinho, além de serem disciplinados e conseguem 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. Identificou-se que os principais ganhos percebidos, pela maioria servidores, na utilidade para seu trabalho foram para o encarreiramento, progressão e para a produtividade. A respeito da interatividade dos cursos *e-learning*, deduz-se que, de acordo com os relatos obtidos a interatividade e entrosamento entre professor/aluno e entre aluno/aluno é baixa e o *feedback* e monitoramento do professor são raros, por conta do formato assíncrono das capacitações. Portanto, aponta-se a interatividade como uma possível resistência da capacitação *e-learnig* desse órgão, que deve rever suas estratégias de metodologia e se possível reformular os cursos para um formato síncrono.

Por fim, buscou-se 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 identificou-se 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 problemas técnicos de teste. Portanto, a organização deve inspecionar esses problemas técnicos e avaliar a pertinência de incluir mais recursos na plataforma. Dado isso, infere-se que no grupo de entrevistados as condições organizacionais oferecidas não representam uma resistência para a capacitação na modalidade.

O presente trabalho evidenciou a importância da análise da percepção dos servidores sobre o serviço de capacitação de um órgão público 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 corpo técnico para o *e-learning* para potencializar as vantagens dessa modalidade, ajudando a reestruturar suas metodologias de ensino de acordo com as resistências identificadas.

Como limitações dessa pesquisa, destaca-se 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 lidou-se com as limitações da pouca de trabalhos acadêmicos sobre a aceitação e resistência do *e-learning* em órgãos públicos, diante disso, sugere-se que amplie o escopo de pesquisas sobre o tema em questão.

## REFERÊNCIAS

ALBERTIN, A. L.; BRAUER, M. Resistência à educação a distância na educação corporativa. **Revista de Administração Pública**, v. 46, n. 5, p. 1367-1389, 2012.

AL-FRAIHAT, D. et al. Evaluating E-learning systems success: An empirical study. **Computers in Human Behavior**, v. 102, p. 67-86, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.08.004>. Acesso em: 13 dez. 2020.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2016.
BERGUE, S. T. Gestão de pessoas: liderança e competências para o setor público. 2019. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/4283>. Acesso em: 25 jan. 2021.
Constituição Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
CAMÕES, M. R. S. Gestão de pessoas no governo federal: análise da implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal- Brasília: **Enap**, 2016.
CHIMENES, E. G.; PRATES, G. C. A. A educação corporativa por meio da tecnologia da informação. **Revista da FAE**, v. 18, n. 1, p. 20-30, 2015.
FISS, D. M. L.; AQUINO, I. S. Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC), autoria colaborativa e produção de conhecimento no ensino superior. **Reflexão e ação**. Santa Cruz do Sul. Vol. 21, n. 2 (jun./dez. 2013), p. 199-226, 2013.
FONSECA, D. R.; MENESES, P. P. M.; SOUZA, I. G. L.; HOLLANDA, P. P. T. M. Escolas de governo e redes de capacitação no setor público: perspectivas metodológicas para governança. **Revista do Serviço Público**, 70, p. 34-70, 2019.
GARCIA, V. L.; CARVALHO JUNIOR, P. M. Educação à distância (EAD), conceitos e reflexões. **Medicina** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 48, n. 3, p. 209-213, 2015.
GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social** - 6. ed. - 3. reimpr. - São Paulo: Atlas, 2010.
LOSSO, C. R. C.; BORGES, M. K. Educação a distância nas escolas de governo brasileiras: a produção acadêmica no campo da educação. **Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)**, n. 21, 2019.
PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico-2ª Edição. **Editora Feevale**, 2013.
ROCHA, S. S. D.; JOYE, C. R.; MOREIRA, M. M. A educação a distância na era digital: tipologia, variações, uso e possibilidades da educação online. **Research, Society and Development**, v. 9, n. 6, p. e10963390-e10963390, 2020.
TEIXEIRA FILHO, A. R. C.; ALMEIDA, D. R.; ALMEIDA, L. R.; ALMEIDA, S. M. V. Capacitação no Setor Público: Analisando o Processo de uma Ifes. **RACE: Revista de Administração, Contabilidade e Economia**, v. 16, n. Ed. Especial, p. 185-208, 2017.
TEPERINO, A. S. et al. **Educação a distância em organizações públicas: mesa-redonda de pesquisa-ação.** Brasília: ENAP, 2006. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/bitstream/1/376/1/Livro_EAD.pdf>
VENKATESH, V. et al. User acceptance of information technology: Toward a unified view. **MIS quarterly,** p. 425-478, 2003.