

AMBIENTE DE APOIO AO ENSINO PRESENCIAL: UM ESTUDO SOBRE A UTILIZAÇÃO DAS FERRAMENTAS EM UMA UNIVERSIDADE FEDERAL

Iris Linhares Pimenta; Anália Saraiva Martins Ramos;

Apuena Vieira Gomes; Miguel Eduardo Moreno Añez

*Universidade Federal do Rio Grande Norte - UFRN
irispimenat@hotmail.com; analiasaraiva@gmail.com;
apuena@gmail.com; anez1957@yahoo.com*

RESUMO

O objetivo central desse trabalho é compreender o comportamento de uso de um sistema de gestão acadêmica em uma Universidade Federal em relação às ferramentas de apoio às atividades docente. A pesquisa é censitária compreende todos os professores dos cursos de graduação e pós-graduação nos períodos 2010.2 e 2011.1. Para verificar do perfil de uso dos docentes utilizou-se a análise de *cluster* para separar os elementos nos grupos que usam mais e menos. Com relação a faixa etária dos docentes, tem-se que professores com até 37 anos correspondem a 32,7% e que os docentes acima de 56 anos corresponderam a 23%, o que mostra que os professores que atuam na graduação são, em sua maioria mais jovens. Em relação ao tempo de instituição do docente, tem-se que 32,7% estão na instituição a menos de três anos; e 23,2% estão na instituição acima de 22 anos. Com relação as ferramentas que são utilizadas por esses docentes tem-se que a ferramenta tópicos de aula, é a que representa maior uso. A segunda ferramenta mais utilizada é a postagem de arquivos. A ferramenta fórum foi pouco utilizada no período estudado. Espera-se que, com esse estudo, os gestores possam direcionar ações para melhorar e ampliar a utilização desse ambiente pelos docentes.

Palavras-chave: Docente; Comportamento de uso; Sistema de gestão acadêmica.

ABSTRACT

The main objective of this work is to understand the behavior of using a system of academic management in a University in relation to the tools to support teaching activities. The survey is a census, includes all teachers of undergraduate and postgraduate students in the periods 2010.2 and 2011.1. We used cluster analysis to separate the elements in the groups that use more or less. Regarding the age of teachers has been that teachers with up to 37 years account for 32.7% and that teachers above 56 years accounted for 23%, which shows that teachers who work in graduate are in their most younger. Regarding the time of institution of teaching, which has 32.7% in the institution are less than three years, and 23.2% are in the institution over 22 years. Regarding the tools that are used by these teachers has been

the tool of class topics, is representing the highest usage. The second most used tool is the posting of files. The forum tool was rarely used during the study period. It is hoped that with this study, managers can direct actions to improve and expand the use of this environment by teachers.

Keywords: Teaching; Usage behavior; Academic management system.

1. INTRODUÇÃO

Desde o advento das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TIC), transformações organizacionais vêm sendo incessantemente introduzidas no mundo dos negócios. A introdução de tecnologias na educação, especialmente associadas ao uso da internet, tem provocando transformações no paradigma educacional.

Inseridas nesse contexto de adaptação às demandas originadas pelas novas tecnologias, as Instituições de Ensino Superior (IES) têm investido cada vez mais na utilização de sistemas automatizados de gestão, os quais buscam atender as expectativas e necessidades da comunidade por mais agilidade, eficiência e interação entre a comunidade de alunos, professores e funcionários.

Os avanços na utilização das TICs estão delineando um novo modelo de estudante, cada vez mais ativo e construtivo. Em contrapartida, esse novo perfil de estudante incrementa a necessidade de um ajuste do perfil de docência, para que o professor possa tirar o máximo proveito do que é oferecido pela tecnologia (SAID-HUNG, 2012).

Diante da revolução tecnológica, é natural que o docente também sofra influência das tecnologias da informação e do conhecimento, incorporando-as, assim, na sua prática.

Essa dinâmica de uso de tecnologia de informação no ramo educacional torna-se mais complexa no âmbito do ensino superior. Por isso, uma questão relevante é como se processa a adequação do docente universitário frente às novas ferramentas educacionais de apoio ao ensino. A Universidade Federal em estudo apresenta-se como uma das pioneiras no Brasil na adoção intensiva de sistemas e tecnologias de informação como ferramenta estratégica para apoio às atividades finalísticas e administrativas e à tomada de decisão.

Apesar das vantagens tecnológicas, para que um AVA se transforme em um eficaz recurso de aprendizagem e atenda aos pressupostos de interação e de aprendizagem colaborativa, exigem-se novas competências e novas posturas de professores e

estudantes, assim como um comportamento proativo perante o uso das inovações a sua disposição. Tendo em vista a complexidade do fenômeno da adoção dessas ferramentas de inovação no campo do ensino superior, o tema tem recebido a atenção dos pesquisadores da área de administração da informação.

Assim, um estudo sobre o uso de um ambiente virtual de aprendizagem pode vir a ampliar o conhecimento acerca do perfil de utilização de inovações tecnológicas pelos docentes em suas atividades de graduação ou de pós-graduação. A partir desse conhecimento, os dirigentes ligados ao ensino de pós-graduação stricto sensu terão elementos para formular estratégias para uma possível adoção da educação a distância para a formação de mestres e doutores.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 Prática docente

O ambiente educacional vem se transformando diante dos vários instrumentos tecnológicos. O professor frente a essas modificações precisou se atualizar em relação ao uso de tantas ferramentas de apoio à atividade docente, de forma a acompanhar todo esse desenvolvimento atendendo assim as necessidades atuais da sociedade.

Uma forma de começar a compreender a prática docente, e de como ela vem se transformando graças ao uso de tecnologia, cabe a princípio compreender o que compete à docência. Para isso, segundo Tardiff e Lessard (2008) a docência é o que se chama uma atividade instrumental, ou seja, uma atividade estruturada e fundamentalmente uma atividade centrada nos alunos, em torno dos alunos e para os alunos.

Muitos estudos foram desenvolvidos acerca dos saberes docentes ao longo dos anos, com o intuito de desenvolver conceitos que melhor tragam compreensão sobre a atividade docente.

Segundo Zhao et. al (2001) a tecnologia educacional adota um papel eficaz na passagem do aprendizado centrado no professor para a aprendizagem centrada no aluno. No entanto, o papel de um professor é crucial para o uso efetivo de tecnologias educacionais. Mudanças são observadas no que se refere aos saberes docentes, não

obstante os novos paradigmas educacionais trazidos com o advento das tecnologias, a necessidade do docente em se reposicionar frente a essas mudanças, buscando a melhor forma de praticar sua atividade, a fim de proporcionar maior qualidade de ensino para seus alunos.

Isso porque a relação dos professores com a tecnologia é baseada no fato da tecnologia poder ajudar a alcançar os objetivos instrucionais, onde os professores percebem ser o mais importante. Quando uma nova abordagem pedagógica ou ferramenta é apresentada, os professores fazem juízos de valor sobre se a abordagem ou ferramenta é relevante para seus objetivos. É provável que os professores utilizem essas ferramentas caso a julguem valiosas (OTTENBREIT-LEFTWICH et al. 2010).

A tecnologia só fará sentido, bem como só será utilizada, se o docente perceber que o seu processo de uso traz vantagens para o desempenho de suas atividades, caso contrário, o professor irá instintivamente evita-la, subutilizá-la e até mesmo rejeita-la, por acreditar que as mesmas não trazem maiores benefícios.

Quando os professores aprendem como usar a tecnologia dentro de suas áreas de conteúdo específico podem mais facilmente transferir esse conhecimento para suas próprias salas de aula (HUGHES, 2005).

Segundo Pena et. al. (2005) o que impulsiona essa mudança são as concepções básicas de ensino e aprendizagem que subjazem a ação docente direcionando a sua prática. Assim, para que isso ocorra, é necessário que a tecnologia esteja integrada no currículo e a sua utilização seja consequente com os seus propósitos de ensino.

Dessa forma, a prática docente deixa de ser algo exclusivo do professor, passando a ter um caráter colaborativo com o discente. Assim, o professor passa de um mero transmissor de conhecimento para um papel de mediador da construção do conhecimento do aluno, contrapondo assim o processo “bancário” de educação, que para Freire (1987) a educação é um ato de depositar, de transferir, de transmitir valores e conhecimento.

Segundo Teo, T., Lee, C. B., e Chai, C. S. (2007) o sucesso no uso da tecnologia educacional depende em grande parte das atitudes dos professores e de sua vontade de incorporar novas tecnologias.

Daqui emerge a importância de estudar o comportamento de uso dos docentes, que, para Zhao; Mishra (2001) se um professor acreditar na utilidade da tecnologia educacional será mais fácil para ele colocá-la em prática em sala de aula como também de buscar adquirir as habilidades necessárias para o seu uso. Os professores são as chaves para o uso eficaz no sistema educativo.

Segundo Tardiff e Lessard (2008) existem três atividades relacionadas às práticas docentes: o planejamento, o ensino e por fim, a avaliação do ensino. A primeira fase dita como a pré-ativa, refere-se a fase onde compreende-se a estruturação da disciplina que será ministrada, a forma como o docente irá organizar as atividades, a elaboração de material didático e a preparação efetiva das aulas. Segundo Tardiff e Lessard (2008, p. 211), “o planejamento é pensado e elaborado em função do programa da disciplina”. O autor acrescenta que o planejamento não pode ser encarado apenas como o ato de ordenar, de forma mecânica e sequencial, conteúdos, ou de fragmentá-los em parcelas representativas de núcleos conceituais a serem ensinados.

A segunda fase pode ser compreendida como uma atividade em que o docente propõe o que se pode ser denominado como contrato didático, expondo suas expectativas no que diz respeito ao aprendizado de sua disciplina.

Segundo Tardiff e Lessard (2008) ensinar é agir em função de objetivos e contexto de um trabalho planejado; o ensino é um trabalho burocratizado cuja execução é regulamentada, mas que também repousa sobre a iniciativa dos atores e requer de sua parte certa autonomia.

Esse processo de iniciativa dos atores segundo Tardiff e Lessard (2008) nada mais é do que um processo de interatividade, onde este é a principal característica do trabalho docente. Onde a aula é construída coletivamente através das interações e do envolvimento entre os atores do processo: o docente, os discentes e o grupo.

A última fase refere-se à avaliação que na perspectiva de Tardiff e Lessard (2008) além de aferir o impacto do ensino sobre a aprendizagem, proporciona ao docente um reflexo sobre seu trabalho, tendo assim uma visão geral do andamento da turma. Para Perrenoud (1999, p. 9), a avaliação não é uma tortura medieval. É uma invenção mais

tardia, nascida com os colégios por volta do século XVII e tornado indissociável do ensino de massa que conhecemos desde o século XIX, com a escolaridade obrigatória.

2.2 Sistema de Gestão Acadêmica

Em decorrência do crescente ganho pela utilização do modelo Blending de ensino, que combina atividades online com atividades em sala de aula, cresce cada vez mais a utilização do LMS – Learning Management System, ou Sistema de Gestão de Aprendizagem, ou ainda Ambiente Virtual de Aprendizagem (VAUGHAN, 2007).

Os sistemas de gestão de aprendizagem são ferramentas que os professores e os alunos vem utilizando desde a última década. No início esses recursos eram orientados apenas para o compartilhamento de conteúdo, mas evoluíram para uma ampla interação entre alunos e professores, graças a um conjunto de ferramentas que facilitam o aprendizado. Atualmente, a maioria dos AVA permitem compartilhar documentos, mídia, fóruns, blogs e marcadores favoritos (CUÉLLAR, DELGADO, & PEGALAJAR, 2011).

Embora a maioria dos AVA são comumente utilizados na distribuição, gestão e recuperação de materiais do curso, estes sistemas podem também incorporar funcionalidades para suportar a interação entre alunos e professores e entre os alunos (WEST, 2007).

Segundo Wu et. al (2010) o blended learning é descrito como uma abordagem de aprendizagem que combina métodos de entrega e estilos diferentes de aprendizagem. A mistura pode ser entre qualquer forma de tecnologia instrucional (por exemplo, fita de vídeo, CD-ROM, aprendizagem baseada na web) com o ensino em sala de aula. Recentemente, tem sido um crescente movimento em direção à mistura e-learning e presenciais, atividades com os alunos participantes na aprendizagem colaborativa e interação com seus professores e colegas.

Apesar de todas essas vantagens e possibilidades, a integração de um recurso com base em tecnologia da informação é um complexo processo de mudança que precisa de uma análise cuidadosa das pessoas, que nesse processo são as mais afetadas: os professores. (DONNELLY, Dermot; MCGARR, Oliver; O'REILLY; John, 2011).

Segundo Ziulkoski (2010) Sistema de Gestão Acadêmica é uma plataforma geralmente desenvolvida em ambiente web para atender as necessidades de gestão e planejamento de uma instituição de ensino, seja ela pública ou privada, permitindo otimização dos recursos físicos, humanos, materiais e financeiros.

De forma geral tem-se que o sistema de gestão acadêmica é uma ferramenta essencial para o gerenciamento das atividades acadêmicas. Esse sistema tem o objetivo de controlar e agilizar os procedimentos dentro das instituições.

Esse sistema propõe-se a controlar e dinamizar os processos internos da instituição, possibilitando a consolidação de informações relevantes para a gestão, através da análise de dados como: matrículas, aproveitamento acadêmico, frequência, evasão, e de vários outros indicadores.

É importante ressaltar que a transparência das informações proporcionada por estes sistemas possibilita o controle e acompanhamento mais eficiente do processo administrativo, e, por consequência, possibilitam planejar as ações de forma simples, e competente, otimizando o uso dos recursos e diminuindo os custos.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente trabalho trata-se de uma pesquisa descritiva de natureza quantitativa. É uma pesquisa censitária, pois compreende todos os professores dos cursos de graduação e pós-graduação de uma Universidade Federal que utilizaram um sistema de gestão acadêmica período de 2010.2 e 2011.1.

O banco de dados utilizado na pesquisa foi cedido pela superintendência de informática dessa instituição. O banco de dados compõe-se em sua totalidade 2.152 docentes. Na etapa de preparação dos dados, identificaram casos extremos e análise das distribuições. Assim, segundo Corrar (2007) o procedimento para correção desses outliers seria a sua sumária exclusão.

Realizaram-se testes de correlação não paramétrica para identificação das relações entre variáveis. Utilizou-se a análise de cluster com o objetivo de separar os elementos em dois grupos (aqueles que mais utilizam daqueles que menos utilizam as ferramentas).

A análise de cluster também é chamada de análise de conglomerados, segundo Corrar (2007) é uma das técnicas de análise multivariada cujo propósito primário é reunir objetos, baseando-se nas características dos mesmos. Diferentemente de outras técnicas estatísticas, a análise de conglomerados não é uma técnica de inferência, em que os parâmetros da amostra são avaliados como sendo representativos de uma população, ao invés disso é uma técnica objetiva para quantificar características estruturais de um conjunto de observações (CORRAR, 2007).

Sendo assim a necessidade de testar pressupostos que venham a atender as especificações do método, que são elas a representatividade da amostra, que no caso da pesquisa obteve-se um banco que é representativo por se tratar de um censo. O outro pressuposto é a multicolinearidade, que na pesquisa foi testado através das correlações, onde as mesmas se mostraram fracas, daí inferir que não temos problema de multicolinearidade.

O procedimento do cluster que foi utilizado foi o método não hierárquico 'k-means' ele foi escolhido tendo em vista que nesse método a escolha do número de cluster é arbitrária, assim o número de agrupamentos já foi previamente delimitado na pesquisa.

4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

A análise descritiva buscou identificar o perfil dos docentes que atuam nos cursos presenciais no que se refere ao gênero, idade, tempo de instituição e centro em que os docentes estão alocados.

No que se refere ao gênero dos docentes, pode-se verificar que a maioria deles são do sexo masculino, o que corresponde a 58%. Com relação a faixa etária dos docentes, tem-se que professores com até 37 anos correspondem a 32,7%; de 38 a 46 tem-se 24%; na faixa etária de 47 a 55 anos 20,3% e por fim docentes acima de 56 anos corresponderam a 23%, o que mostra que os professores que atuam na graduação são, em sua maioria mais jovens.

Em relação ao tempo de instituição do docente, tem-se que 32,7% estão na instituição a menos de três anos; assim como 22,8% estão na instituição entre 3 anos e 8 anos;

21,4% estão mais de 8 anos até 21 anos; por fim 23,2% estão na instituição acima de 22 anos.

Com relação à alocação desses docentes em seus respectivos centros de estudo, temos que a maior concentração de docentes estão no Centro de Ciência da Saúde com 20,8% como também no Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes com 16,4%, os demais centros estão abaixo de 12%.

Com relação à análise descritiva sobre a utilização das ferramentas tem-se que o sistema possui a disposição para o apoio à atividade docente 10 ferramentas que estão dispostas da seguinte forma: tópicos de aula, arquivos, conteúdos, tarefas, enquetes, notícias, fórum, twitter, questionários, chats e vídeo.

A ferramenta que possui maior uso por parte dos docentes são os tópicos de aula, onde o professor a cada aula dispõe para os alunos os assuntos que serão abordados em sala. O uso dessa ferramenta está diretamente ligada a atividade de planejamento, que refere-se a fase onde existe a estruturação da disciplina que será ministrada, a forma como o docente irá organizar as atividades, a elaboração de material didático e a preparação efetiva das aulas. Segundo Tardiff e Lessard (2008, p. 211) “O planejamento é pensado e elaborado em função do programa da disciplina”.

A segunda ferramenta mais utilizada é a postagem de arquivos. Tem-se que os docentes vêm utilizando o ambiente virtual para compartilhamento de documentos, porém mais importante do que ser um depósito de arquivos, o ambiente virtual deve promover aspectos relacionados a interação entre docentes e discente.

Essa interação pode-se se dá fortemente através da ferramenta fórum. Essa ferramenta, segundo Pereira e Giani (2009), permite discussões online através de mensagens que são postadas no fórum durante um determinado período de tempo que é estabelecido pelo docente, de forma que os participantes (docentes e discentes) não precisam estar presentes ao mesmo tempo na atividade ao contrário do que acontecem em alguns chats.

Em cursos a distância sabe-se que o fórum é a ferramenta mais utilizada, porém no estudo proposto não houve essa evidência. Levando em consideração que esse sistema serve de apoio ao docente no ensino presencial, tem-se que uma possível

razão para o seu baixo uso é de que os professores devem optar pelas discussões em sala de aula e não no ambiente virtual.

Para iniciar a preparação para Cluster houve a necessidade de padronização da escala bem como a detecção e posterior retirada de outliers. O método utilizado para o Cluster foi um método de agrupamento não hierárquico o 'K-means'. A validação se deu através da análise de variância – ANOVA, onde se verificou que todas as variáveis foram significantes a 0,05.

Assim o Cluster separou os docentes em dois grupos, onde a partir de uma análise descritiva das médias temos que o Cluster 1 corresponde aos docentes que mais utilizam as ferramentas do sistema, enquanto o Cluster 2 refere-se aos que menos utilizam. A realização do teste t de Student verificou que existe diferença entre os clusters. Pode-se verificar conforme a Tabela 1 o resumo dos dados encontrados referentes aos clusters das variáveis em estudo.

Tabela 1: Resumo *Cluster*

Nota. Fonte: Elaborado pelos autores (2012).

Nível	Cluster 1	Cluster 2	Total
Graduação	49,3%	50,7%	100%
Pós-graduação	6,6%	93,4%	100%
Gênero	Cluster 1	Cluster 2	Total
Masculino	38,5%	61,5%	100%
Feminino	40,1%	59,9%	100%
Idade	Cluster 1	Cluster 2	Total
Até 37 anos	42,5%	57,5%	100%
De 38 à 46 anos	37,7%	62,3%	100%
De 47 à 55 anos	35,1%	64,9%	100%
Acima de 56 anos	40,9%	59,1%	100%
Tempo de Instituição	Cluster 1	Cluster 2	Total
Menos de 3 anos	45,5%	54,5%	100%
Entre 3 até 8 anos	35,0%	65,0%	100%

Mais de 8 até 21 anos	34,8%	65,2%	100%
Acima de 21 anos	41,4%	58,6%	100%
Centros	Cluster 1	Cluster 2	Total
Centro de ensino superior do Seridó - CERES	56,2%	43,8%	100%
Centro de Ciência e Tecnologia - CCT	8,9%	91,1%	100%
Faculdade de Ciências da Saúde do Trairi - FACISA	31,4%	68,6%	100%
Centro de Ciências da Saúde - CCS	32,1%	67,9%	100%
Centro de Ciências Humanas, letras e artes - CCHLA	34,2%	65,8%	100%
Centro de Tecnologia - CT	46,0%	54,0%	100%
Centro de Ciências Sociais Aplicadas - CCSA	51,7%	48,3%	100%
Centro de Biociências - CB	48,7%	51,3%	100%
Centro de Ciências Exatas e da Terra - CCET	34,2%	65,8%	100%
Centro de Educação - CE	37,6%	62,4%	100%
Outros	16,1%	83,9%	100%

Com relação ao nível em que o docente atua, temos que na graduação, os docentes que mais utilizam as ferramentas (cluster 1) correspondem a 49,3% enquanto os que menos utilizam correspondem a 50,7%.

Porém quando partimos para analisar atuação na pós-graduação encontrou-se que apenas 6,6% dos professores da pós encontram-se no grupo dos que mais utilizam o sistema, enquanto 93,4% pertencem aos grupos dos que menos usam as ferramentas. Com esses dados podemos verificar que grande parte dos professores da pós-graduação não utiliza o sistema.

Em relação ao gênero temos que segundo Sang et. al (2010) as diferenças de gênero em termos de crenças, auto-eficácia e as atitudes frente ao uso de tecnologia no sentido educacional é um campo de pesquisa importante. Dessa forma, o cruzamento

referente aos clusters com relação ao gênero, tem-se que entre os homens 38,5% dos homens se encontram no agrupamento dos que mais usam. Já entre as mulheres 40,1% delas estão alocadas no cluster que mais utilizam o sistema.

Em relação ao centro de alocação do docente buscou-se observar as grandes discrepâncias entre aqueles centros que usam mais do que os outros. O Centro de Ciências e Tecnologia 91,1% pertencem ao cluster daqueles que menos usam as ferramentas. O que traz um dado instigante, como pode o centro que mais trabalha com tecnologia, é exatamente o centro que menos utiliza um sistema virtual de apoio às suas práticas docentes.

A seguir buscou-se observar o cruzamento entre a idade e os clusters, temos que os docentes com até 37 anos de idade, 42,5% pertencem ao agrupamento que mais usa o sistema, enquanto 57,5% usa menos. Outro dado relevante encontrado são os docentes com idades entre 47 e 55 anos, onde apenas 35,1% estão no grupo que mais usa, enquanto 64,9% não usam.

Pesquisas relatam o fato de que os professores recém-formados estão mais dispostos a aprender e usar tecnologia educacional em suas práticas de sala de aula. Os professores experientes parecem relutantes em incorporar tecnologia educacional nas escolas, enquanto os professores recém-formados (os mais jovens) são mais usuários confiantes de tecnologia educacional. (Galanouli, 2001; Madden, 2005; Andersson, 2006; Sime, 2005). Pesquisas como essa corroboram com os resultados encontrados no presente estudo, reafirmando o fato dos docentes mais jovens serem os usuários mais atuantes do sistema.

No que se refere ao tempo de instituição, tem-se que os docentes com até 3 anos de instituição 54,5% pertencem ao agrupamento pertencente aos que menos utilizam o sistema. Porém esse dado chega a ser mais significativo quando observamos os docentes que possuem entre 8 até 21 anos de instituição, onde 65,2% deles não utilizam o sistema.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Frente ao cenário atual de utilização de ambientes virtuais para apoiar as atividades docentes surge o ambiente 'Turma Virtual', parte integrante do sistema de gerenciamento acadêmico dessa universidade.

As ferramentas de maior uso durante os períodos estudados estão relacionadas aos primeiros passos para a institucionalização do processo de uso de um ambiente virtual integrado a um sistema acadêmico.

A ferramenta mais utilizada é a tópicos de aula que está diretamente relacionada ao plano de curso. Pode-se inferir que o uso se faz apenas de uma ferramenta que em sua essência está institucionalizada pela universidade, tendo em vista a obrigatoriedade de apresentação do plano de aula.

A segunda ferramenta mais utilizada é a postagem de arquivos, onde através dessa ferramenta o docente pode disponibilizar material para que o aluno acesse através da plataforma, isso pode ser partes de textos, artigos, entre outros. Pode-se inferir que os docentes possuem diversas ferramentas de interação com o discente, porém no período em estudo este sistema pode ser considerado um depósito de documentos.

Observou-se também diferenças quanto a utilização dessa ferramenta com os docentes que atuam na graduação como os da pós-graduação. O grupo mais atuante é de docentes da graduação (49,3%) enquanto os da pós-graduação representam 6,6%.

Esta discrepância necessita de maiores investigações. Essas informações nos permitem levantar suposições acerca da dinâmica intrínseca referente aos cursos de graduação e de pós-graduação. Uma vez que a forma como os cursos de pós-graduação são concebidos, onde a discussão de textos se faz veemente, o professor é visto como um mediador do processo de ensino, e que este ambiente é essencialmente colaborativo.

No estudo em pauta o comportamento de uso do sistema de apoio à atividade docente pode ser compreendido através do nível de atuação deste na graduação ou pós-graduação. O centro acadêmico ao qual ele pertence também aspectos relevantes quando ao comportamento de uso, assim como a variável gênero.

Acerca do centro em que esses docentes estão alocados, constatamos que o Centro de Ciências e Tecnologia da tem 91,1% dos docentes alocados no agrupamento dos que

menos usam o sistema, ou seja, não se utilizam das ferramentas disponíveis. Este dado necessita ser investigado, pois é neste espaço onde a tecnologia é utilizada intensamente no ensino, na pesquisa e na extensão. Então, por que será que mais de noventa por cento dos docentes não utilizam a tecnologia disponível como instrumento de suas atividades de ensino?

Essa pesquisa teve como limitação em face de ser uma ‘fotografia’ do estudo que teve como base apenas dois semestres, embora seja consenso que a adoção da tecnologia acontece ao longo do tempo. O ano de 2011 foi um ano de várias iniciativas na universidade promotoras do uso do sistema através de um programa de atualização pedagógica com os docentes. Para pesquisas futuras sugere-se ampliação desse estudo a fim de buscar compreender dentro das especificidades de cada nível educacional, a sua dinâmica de atuação, perfil inovativo desses docentes, para buscar compreender as causas que levam a subutilização dessas ferramentas.

REFERÊNCIAS

- Andersson, S. B. (2006). Newly qualified teachers’ learning related to their use of information and communication technology: a Swedish perspective. *British Journal of Educational Technology*, v. 37, p. 665-682.
- Cuéllar, M. P., Delgado, M., & Pagalajar, M.C (2011). A common framework for information sharing in e-learning management systems. *Expert Systems with Applications*. v. 38, p. 2260–2270.
- Donnelly, D., MCGarr, Or., & O’reilly, J. (2011). A framework for teachers’ integration of ICT into their classroom practice. *Computers & Education*. v. 57, p. 1469-1483.
- Freire, P. (1987). *Pedagogia do Oprimido*. 17ª. Ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.

- Hughes, J. (2005). The role of teacher knowledge and learning experiences in forming technology-integrated pedagogy. *Journal of Technology and Teacher Education*, v. 13, p. 277–302.
- Mahdizadeh, H., Biemans, H., & Mulder, M. (2008). Determining factors of the use of e-learning environments by university teachers. *Computers & Education*, v. 51, p. 142–154.
- Ma, W. W., A, R., & Streith, K. O (2005). Examining user acceptance of computer technology: an empirical study of student teachers. *Journal of Computer Assisted Learning*, v. 21, p. 387-395.
- Ottenbreit-Leftwich, A. T., Glazewski, K., Newby, T., & Ertmer, P. (2010). Teacher value beliefs associated with using technology: Addressing professional and student needs. *Computers & Education*. v. 55, p. 1321–1335, 2010.
- Pena, M., Alonso, M., Feldmann, M., & Alegretti, S. (2005). Prática Docente e Tecnologia: Revisando Fundamentos e Ampliando Conceitos. *Revista PUCVIVA – Edição N° 24 - Julho a Setembro*. Disponível em: <http://www.apropucsp.org.br/revista/r24_r05.htm>. Acesso em: 20 nov. 2011.
- Perrenoud, P. (2002). *Prática Reflexiva no Ofício de Professor: Profissionalização e Razão Pedagógica*. Porto Alegre: Editora Artmed.
- Russell, M., Bebell, D., O’dwyer, L., & O’connor, K. (2003). Examining teacher technology use: implications for preservice and inservice teacher preparation. *Journal of Teacher Education*, v. 54, p. 297–310.

- Said-Hung, E. (2012). O uso das TIC por docentes de cenários de ensino superior na Colômbia Convergencia. Universidad Autónoma del Estado de México. Revista de Ciencias Sociales, vol. 19, núm. 58, p. 133-155, jan/abr.
- Sang, G., Valcke, M., Van Braak, J., & Tondeur, J. (2010). Student teachers' thinking processes and ICT integration: Predictors of prospective teaching behaviours with educational technology, *Computer & Education*, v. 54, p. 103-112.
- Souza, C. (2003). Tradições e contradições da pós-graduação no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 24, n. 83, p. 627-641, agosto.
- Tardiff, M, & Lessard, C. (2008). *O Trabalho Docente – Elementos para uma Teoria da Docência como Profissão de Interações Humanas*. Petrópolis/RJ. Editora Vozes.
- Teo, T., Lee, C. B., & Chai, C. S. (2007). Understanding Pre-service teachers' Computer Attitudes: Applying and Extending the Technology Acceptance Model. *Journal of Computer Assisted Learning*, v. 24, p. 128-143.
- Van Braak, J., Tondeur, J., & Valcke, M. (2004). Explaining different types of computer use among primary school teachers. *European Journal of Psychology of Education*, v. 19, n. 4, p. 407–422.
- Vaughan, N. W. (2007). Perspectives on Blended Learning in Higher Education. "International Journal on E-learning". Disponível em: <<http://find.galegroup.com/itx/infomark.do?&contentSet=IAC- Documents&type=retriev&tabID=T002&prodId=AONE&docId=A159594390&source=gale&srcprod=AONE&userGroupName=capes19&version=1.0>>. Acesso em: 05 mar. 2012.

- West, R. E., Waddoups, G., & Graham, C. R. (2007). Understanding the experiences of instructors as they adopt a course management system. *Educational Technology Research and Development*, v. 55, n. 1, p. 1–26.
- Wozney, L., Venkatesh, V., & Abrami, P. C. (2006). Implementing computer technologies: teachers perceptions and practices. *Journal of Technology and Teacher Education*, v. 14, n. 1, p. 173–207.
- Wu, Jen-Her., Tennyson, R. D., & Hsia, T.. (2010). A study of student satisfaction in a blended e-learning system environment. *Computers & Education*, v. 55, p. 155–164.
- Zhao, Y., Hueyshan, T., & Mishra, P. (2001). Technology: Teaching and Learning: whose computer is it? *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, v. 44, p. 348-355, 2001.
- Ziulkoski, L. (2010). Integração do Moodle com o Banco de Dados Institucional na UFRGS. UFRGS.