

## PERCEPÇÕES DISCENTES SOBRE O USO DE UM AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM COMO APOIO A UM CURSO DE GRADUAÇÃO PRESENCIAL

Thaís Tenório<sup>1</sup>

Rafael Canoletti Buciotti<sup>2</sup>

André Tenório<sup>3</sup>

### Resumo

Na educação a distância contemporânea, o emprego de ambientes virtuais de aprendizagem é cada vez mais difundido. Todavia, a utilização desses recursos como apoio na educação presencial ainda é tímido. Nesse contexto, conhecer as experiências de usuários poderia ajudar a verificar a importância de tais iniciativas. Foram investigadas as percepções de alunos sobre o uso facultativo de um ambiente virtual de aprendizagem, desenvolvido com o *Moodle*. Treze alunos do último semestre de graduação presencial em Direito de uma instituição particular do estado de São Paulo responderam a um questionário on-line pelo GoogleForms. Para os pesquisados, o ambiente ajudaria na aprendizagem e complementaria as aulas. Permitiria também aprofundar o conhecimento e informar-se sobre atividades do curso. Disponibilizar materiais didáticos, fornecer formas alternativas de comunicação com o professor e conferir flexibilidade de acesso seriam benefícios importantes. De modo geral, a interação a distância com o professor foi considerada positiva, mas com colegas seria

---

<sup>1</sup> Doutora em Química pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). Colaboradora do Laboratório de Novas Tecnologias da Universidade Federal Fluminense (LANTE/UFF)

<sup>2</sup> Bacharel em Tecnologia e Mídias Digitais (PMI). Especialista em Planejamento, Implementação e Gestão em EaD (UFF). Designer Instrucional.

<sup>3</sup> Doutor em Física pelo Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas (CBPF). Professor do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ). Colaborador do Laboratório de Novas Tecnologias da Universidade Federal Fluminense (LANTE/UFF)

secundária. Alguns não aproveitavam a possibilidade de interagir a distância e limitavam a comunicação à sala de aula. Embora os respondentes empregassem o ambiente como recurso de apoio, não parecia haver desenvolvimento da autonomia para aprendizagem.

**Palavras-chave:** Ambiente virtual de aprendizagem; aluno; autonomia; interação.

## **PERCEPTIONS OF STUDENTS ON THE USE OF A VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENT TO SUPPORT AN UNDERGRADUATION**

### **Abstract**

Using virtual learning environments in e-learning is becoming widespread. However, employ these resources to support the classroom teaching is still infrequent. In this context, user experiences could help to verify the importance of such initiatives. Students perceptions were investigated on the optional use of a virtual learning environment developed with Moodle. Thirteen students from last semester of a Law undergraduation degree from a private institution of the São Paulo State answered an on-line questionnaire at GoogleForms. Subjects affirmed that environment help in learning and complement the lectures. It would also increase knowledge and find out about degree activities. Provide didactic resources, alternative forms for communication with the teacher and access flexibility would be important benefits. In general, distance interaction with the teacher was considered positive, but with classmates would be secondary. Some could not enjoy the opportunity to building an e-learning community, so the communication only occurred in the classroom. Although subjects employ the environment as a support resource, development autonomy for learning was not perceived.

**Keywords :** Virtual learning environment; student; autonomy; interaction.

## 1 INTRODUÇÃO

Os ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) são tecnologias de informação e comunicação (TICs) valiosas para a educação a distância (EaD) (BRITO; KOBAYASH, 2007; CAMPOS *et al.*, 2007; VALENTINI; SOARES, 2010; GATTI *et al.*, 2012; BEZERRA; BRITO, 2013; FARIAS, 2013). Contudo, devido às inúmeras possibilidades que oferecem, como a disponibilidade para armazenar e apresentar conteúdos em qualquer local e horário, a possibilidade de criar grupos de estudo e a facilidade de tirar dúvidas e trocar informações, também podem ser aproveitados na educação presencial para auxiliar o desenvolvimento da aprendizagem pelos alunos (KENSKI, 2004; MESSA, 2010; ONOFRE, 2010, PRADO *et al.*, 2010).

Com esse intuito, algumas instituições começaram a usar o ensino virtual para facilitar e flexibilizar o estudo em casos de recuperação ou retenção. Além disso, os AVAs começaram a ser utilizados como recursos de apoio à educação presencial ao oferecer materiais de estudo do curso e permitir interações entre alunos ou professor e alunos fora da sala de aula, o que facilitaria o aprofundamento de conteúdos mais complexos (KENSKI, 2004). Algumas disciplinas também o empregam para desenvolver atividades obrigatórias para compor parte de carga horária presencial (SÃO PAULO, 2008), ao oferecer leituras, exercícios e debates em grupo. “O Plano Nacional de Educação definiu que o ensino superior pode fazer uso de metodologias a distância, limitando-o a 20% da carga horária do curso, sem necessidade de autorização ou credenciamento. (SÃO PAULO, 2008, p. 1).” Logo, há diversas formas de utilização de AVAs na educação presencial.

Estudos como de Moran *et al.* (2005), Basso (2008), Onofre (2010), Iahn e Bentes (2011) e Timothy (2014) investigaram o emprego do AVA como ferramenta de apoio para a educação presencial.

Moran *et al.* (2005), ao pesquisar a avaliação em disciplinas semipresenciais em cursos de graduação, afirmaram que um dos maiores desafios das universidades era flexibilizar o currículo, ponto em que os AVAs poderiam ajudar.

Basso (2008) analisou o emprego de um AVA, gerenciado pelo *Moodle*, com cinquenta estudantes de graduações presenciais em Ciências Biológicas e em Farmácia. O autor discutiu a complexidade de usar atividades desenvolvidas por meio dos recursos do AVA para complementar o ensino presencial na disciplina de matemática aplicada às ciências da vida. A pesquisa mostrou uma participação dos alunos aquém do esperado e não encontrou nenhuma maneira de planejar ou adaptar o conteúdo ao público-alvo de modo a estimular a participação. Basso (2008) citou como possíveis razões para a aparente falta de interesse dos alunos o fato de não ter havido um período de ambientação no AVA e as dificuldades de aprendizagem em matemática, que podem ter sido agravadas devido à associação de um novo recurso tecnológico. O autor sugeriu começar com alguma disciplina considerada mais fácil pelos alunos ou introduzir os conteúdos e aumentar o nível de dificuldade aos poucos.

Já Iahn e Bentes (2011) citaram inúmeros benefícios de utilizar o AVA como ferramenta de apoio para a educação presencial. As aulas presenciais se tornarem mais significativas porque o professor usaria tal momento para debater conteúdos sem a necessidade de fazer comunicados ou distribuir materiais, além de o professor parecer mais disponível para solucionar dificuldades dos alunos. Haveria ainda maior possibilidade de estudo do que haveria apenas com aulas presenciais e menor necessidade de disponibilizar materiais impressos.

Existem, então, diversas características positivas no uso do AVA para apoio a educação presencial (KENSKI, 2004; MORAN *et al.*, 2005; IAHN; BENTES, 2011), dentre as quais:

- Possibilitar a complementação do material usado em sala de aula;
- Servir de repositório de conteúdo das aulas presenciais, o que ajuda, inclusive, alunos faltosos a acompanharem o curso;
- Propiciar um primeiro contato dos alunos com a aprendizagem veiculada por TICs, o que favorece a inclusão digital;
- Promover a autonomia do aluno, pois, com o passar do tempo, cria a iniciativa na busca informações;

- Permitir diferentes tipos de aprendizagem: individual, coletiva, colaborativa;
- Diminuir os custos devido ao aumento do número de alunos, sem perda da qualidade educacional.

Entretanto, Timothy (2014) destaca que a manutenção de expectativas é um fator crucial para a implementação de um AVA institucional. Também ressalta a importância de treinar a equipe antes de usar o AVA como suporte para o ensino.

Analisar o emprego de AVAs no processo de ensino-aprendizagem permite identificar vantagens e desvantagens, o que pode propiciar uma melhora em sua utilização pela correção de falhas levantadas. Conhecer expectativas e críticas de alunos já usuários da tecnologia em relação à sua utilização também pode ajudar quem busca desenvolver ou melhorar projetos educacionais relacionados ao uso de TICs.

A importância de um AVA, utilizado como recurso pedagógico auxiliar, em um curso presencial de Direito de uma instituição privada foi analisada com base na percepção de alunos. Os objetivos da pesquisa foram conhecer as expectativas ao empregar o AVA, seus efeitos na aprendizagem, suas características positivas e negativas, as dificuldades de manipulação, além de avaliar a interação a distância e identificar as principais ferramentas e recursos usados no AVA.

## 2 MATERIAL E MÉTODOS

Na pesquisa foi investigado, com base nas percepções de alunos conhecidas por um questionário, o uso de um AVA no contexto de uma graduação presencial. Foi possível identificar, no âmbito da amostra pesquisada, as expectativas ao utilizar o AVA, seus efeitos na aprendizagem e na interação a distância, suas características positivas e negativas e as dificuldades em sua manipulação.

## 2.1 Contexto do estudo

Alunos de uma mesma turma do último semestre de um curso presencial de graduação em Direito de uma universidade particular localizada no município de São Paulo participaram da pesquisa. O curso possuía oito turmas, uma de cada semestre, com aproximadamente 70 alunos cada. Os pesquisados faziam parte de uma turma com 86 alunos. Mas apenas treze concordaram em participar do estudo e anuíram em assinar termos de consentimento.

A identidade dos participantes foi preservada. A opção por preencher o nome no instrumento de coleta de dados objetivou apenas fornecer mais controle das participações. Dez alunos identificaram seus questionários nominalmente, três optaram por manter anonimato.

No curso, o AVA era usado como ferramenta de educação semipresencial com o intuito de disponibilizar materiais complementares, por isso, nem todos os conteúdos disciplinares estavam armazenados no ambiente. Os alunos tinham acesso ao AVA desde o início da graduação, no entanto, apenas a partir do sexto semestre eles passaram a acessá-lo em busca de materiais do curso. O AVA contava com diversas ferramentas interativas, mas empregava-se, mormente, o e-mail. Especialmente, para a comunicação com os professores. O AVA era baseado no *Moodle*, um sistema gratuito.

## 2.2 Perfil dos participantes

Treze alunos participaram da pesquisa, 6 homens e 7 mulheres. Onze tinham de 21 a 25 anos e dois, de 26 a 30.

A maioria (7) já tinha realizado algum curso a distância antes – de extensão na área de Ciências Humanas e Sociais (3) ou preparatório para a prova de admissão na Organização dos Advogados do Brasil (4). Os cursos antecedentes foram feitos em quatro instituições privadas diferentes. Dois citaram o *Moodle* como o sistema de gerenciamento de AVA usado nesses cursos enquanto os demais não souberam informar. A experiência dos alunos nos cursos progressos foi considerada ótima por quatro deles, boa por dois e razoável por um.

O fato de haver entre os respondentes um número proporcionalmente grande de egressos de cursos a distância com experiências positivas pode ter influenciado suas percepções sobre o AVA institucional e sua utilização.

O ponto de acesso à internet mais comumente utilizado era o smartphone fora de casa (5), seguido do computador da instituição de trabalho (4), smartphone em casa (2) computador de casa (2). Computadores de casa de amigos ou parentes, pontos de acesso gratuitos e Lanhouse não foram citados. Apenas sete pesquisados responderam qual seria a velocidade do ponto de acesso à internet. A média das velocidades foi de 31,86 Mb/s, considerada boa. A disponibilidade restrita de conexões internet de banda larga pode tolher uso de TICs (TENÓRIO *et al.*, 2014a). A boa conexão possivelmente estimularia o acesso de alunos ao AVA institucional, mesmo em cursos semipresenciais.

### 2.3 Instrumentos de coleta de dados

O instrumento de coleta de dados foi um questionário on-line de vinte e sete questões de respostas fechadas (marcar opções), semifechadas ou abertas (discursivas). Ele foi dividido em duas partes, uma buscou identificar o perfil dos participantes e contou com dez perguntas. Outra, com dezoito perguntas, era sobre o AVA.

Os alunos responderam-no no final de 2014 por meio do GoogleForms (endereço internet: <http://goo.gl/ZVSiAu>).

### 2.4 Análise dos dados

A análise dos dados visou conhecer dificuldades e facilidades ao usar o AVA segundo os alunos e seus aspectos mais relevantes para a aprendizagem. Também levantou sugestões com o intuito de indicar possíveis melhorias a serem feitas nesse ambiente.

Os dados obtidos em perguntas com respostas fechadas ou semifechadas foram tabulados e analisados. As perguntas com respostas abertas foram sistematizadas e categorizadas em núcleos de significado e examinadas a partir da análise de conteúdo (BARDIN, 1988; CÂMARA, 2013).

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Doze alunos achavam importante empregar a internet como forma de apoio às disciplinas, mas somente seis justificaram o motivo. As respostas foram agrupadas em núcleos de significado, conforme análise do conteúdo (Tabela 1). Um aluno via o uso da internet para apoio como desnecessário, mas não mencionou a razão.

Diversos autores (MAIA, 2002; PALLOFF; PRATT, 2002; KENSKI, 2004; BELLONI, 2005; CORRÊA, 2005; TRABUCHO, 2008; LISBÔA; COUTINHO, 2011) mencionam a facilidade de acesso à informação com a internet e seu potencial como mídia educacional. Três participantes descreveram a internet como um moderno recurso de acesso à informação. Três ressaltaram sua importância para a aprendizagem.

Tabela 1 – Justificativas sobre a importância de usar a Internet para apoio às disciplinas.

Meio de acesso à informação	Auxílio à aprendizagem
A internet é a maior fonte de informação atual. Por uma questão de modernização e acompanhamento das tecnologias, notícias, etc. É uma ferramenta muito prática que distribui mais rápido a informação.	Facilita o aprendizado. Muito conteúdo de apoio e tarefas podem ser disponibilizados e corrigidos on-line. Amplia os locais onde se pode ter acesso ao aprendizado.

Onze participantes afirmaram que o AVA facilitaria a aprendizagem, enquanto dois tinham percepções opostas. Apenas seis alunos explicaram por que eram favoráveis ao emprego do AVA (Tabela 2). As respostas foram organizadas e categorizadas em núcleos de significado. Acessibilidade e flexibilidade foram os benefícios ressaltados. Segundo Campos *et al.* (2007), Sousa *et al.* (2011) e Tenório *et al.* (2014a), ambas são características fundamentais dos AVAs.

Tabela 2 – Justificativas de o AVA facilitar a aprendizagem.

Acessibilidade aos conteúdos	Flexibilidade
Facilita o acesso e o tempo. Acesso aos conteúdos ensinados em aula em qualquer lugar. Possibilidade de acesso constante facilita o acesso às informações e consequentemente o aprendizado. Mais fácil e rápido acessar as informações de uma plataforma virtual. Consegue aprofundar na matéria em questão.	Posso ditar meu próprio ritmo.

Para a maioria dos alunos (9), o AVA ajudava muito para melhoria da qualidade das aulas presenciais. Dos três que afirmaram não fazer diferença, dois citaram sua pouca contribuição na construção do conhecimento. Na instituição, o AVA era usado como recurso opcional. Os professores usavam-no como ferramenta auxiliar, o que pode ter levado alguns alunos a achar o auxílio menos significativo.

A maioria acessava o AVA ao menos uma vez por semana. Três apenas em épocas de provas (Figura 1). A frequência de acesso provavelmente é influenciada pelo caráter presencial do curso. Possivelmente, os alunos não o perceberiam como um substituto da sala de aula, mas como um repositório de conteúdo das aulas presenciais, semelhantemente ao descrito por Iahn e Bentes (2011).

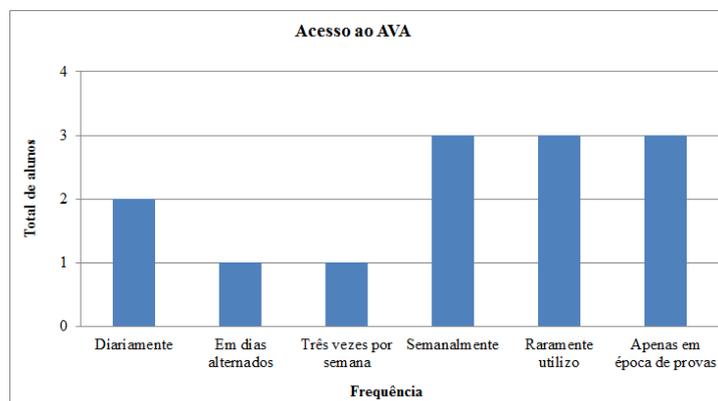


Figura 1 - Frequência de acesso ao AVA.

O AVA institucional disponibilizava várias ferramentas de comunicação (Tabela 3). As mais usadas eram e-mail (7), fórum (6) e correio de mensagens do AVA (6). Diversos autores já discutiram o potencial educacional dessas ferramentas (NASCIMENTO; FILHO, 2002; KENSKI, 2004; NARDOCCI; CAMPOS, 2011; BICALHO; OLIVEIRA, 2012).

A despeito das várias alternativas, um aluno declarou manter comunicação apenas pessoalmente. Ele também não acreditava que o AVA ajudava na aprendizagem.

O e-mail, o fórum e o bate-papo, empregados através do AVA institucional, eram as ferramentas preferidas de boa parte dos pesquisados (Tabela 4). Dois preferiam comunicar-se com colegas de curso só pessoalmente, um deles mencionou inclusive não acreditar que o AVA ajudaria na aprendizagem.

Tabela 3 - Ferramentas de comunicação disponíveis no AVA institucional e utilizadas pelos alunos.

<b>Ferramentas de comunicação do AVA</b>	<b>Quantidade de alunos</b>
E-mail	7
Fórum	6
Correio de mensagens do AVA	6
Bate-papo	3
Blogs	2
Hiperlinks para o Twitter	1
Comunico-me apenas pessoalmente	1

Tabela 4 - Ferramentas de comunicação preferidas pelos alunos para interação com colegas de curso.

<b>Ferramentas de comunicação preferida</b>	<b>Quantidade de alunos</b>
E-mail	3
Fórum	3
Bate-papo	3
Facebook	1
Telefone voip (via internet)	1
Comunico-me apenas pessoalmente	2

Empregar TICs diversas no processo de ensino-aprendizagem tende a motivar os alunos e torná-los mais participativos (KENSKI, 2004; BERNARDINO, 2011). Quase todos os alunos (12) consultavam os textos complementares do AVA para aprofundar os estudos. Outros recursos largamente empregados eram o e-mail (5), a tarefa on-line (4) e o slideshare (4) (Tabela 5). Para os pesquisados, diferentes TICs contribuiriam para a aprendizagem. O e-mail e a tarefa foram as mais citadas (Tabela 6).

Tabela 5 - Recursos do AVA utilizados para trabalhar os conteúdos didáticos do curso.

<b>Recursos do AVA para trabalhar conteúdos</b>	<b>Quantidade de alunos</b>
Texto complementar	12
E-mail	5
Tarefa	4
Slideshare	4
Questionário	3
Fórum	3

Facebook	3
Correio de mensagens do AVA	2
Bate-papo	2
Youtube	2
Mural	2
Blog	1
Simulação	1
GoogleDrive	1
FAQ	1

Tabela 6 - Ferramentas que mais contribuem para a aprendizagem.

Ferramentas para a aprendizagem	Quantidade de alunos
E-mail	6
Tarefa	6
Slideshare	4
Youtube	4
Correio de mensagens do AVA	2
Videoconferência	2
Fórum	1
Hyperlink	1
Mural	1
Blog	1
Portfólio	1
GoogleDrive	1
Wiki	1

As principais expectativas dos alunos para acessar o AVA eram aprofundar o conhecimento (6) e manter-se informados de datas de trabalhos e provas (7) (Tabela 7).

Segundo Iahn e Bentes (2011), empregar o AVA como recurso auxiliar na educação presencial ajudaria professores a disponibilizar mais materiais didáticos e fazer comunicados sobre a disciplina, o que condiz com as expectativas dos pesquisados.

Tabela 7 - Expectativa do aluno ao empregar o AVA.

<b>Expectativas dos alunos ao usar o AVA</b>	<b>Quantidade</b>
Informar-me sobre datas de trabalhos e provas	7
Ter oportunidade de aprofundar meu aprendizado	6
Acessar conteúdos disciplinares adicionais	5
Recorrer a uma forma de aprendizagem alternativa ao estudo presencial	4
Aprender melhor que em sala de aula	3
Gosto de usar o computador em tudo que faço	1
Apenas acesso o AVA para poder me graduar	1
Interagir com os colegas para estudar em grupo on-line	0
Preferiria não usar o AVA	0

Tabela 8 - Dificuldades dos alunos em manipular o AVA.

<b>Dificuldades de manipulação do AVA</b>	<b>Quantidade</b>
É difícil encontrar os materiais de estudo	3
A página de acesso ao AVA tem uma configuração confusa	3
Não consigo me comunicar com o professor no AVA	3
O acesso ao AVA é muito lento	2
É difícil enviar as tarefas	2
É difícil visualizar as notas ou os feedbacks do professor	2
É difícil usar as ferramentas de comunicação do AVA	2
As dúvidas postadas no AVA nunca são respondidas em tempo hábil	2
Não consigo me comunicar com os colegas de curso no AVA	1

É difícil encontrar as tarefas a serem realizadas	1
Os hyperlinks de recursos e atividades complementares não funcionam	1
Ao inserir meu cadastro e senha é comum haver falha de identificação	0

Nove participantes não sentiam dificuldades em manipular o AVA, talvez por estarem no último semestre do curso. Quatro tinham dificuldades diversas, arroladas na Tabela 8. Elas envolviam, sobretudo, o design do AVA e o uso de suas ferramentas para a comunicação.

Tabela 9 - Sugestões para facilitar a aprendizagem no AVA.

Sugestões para facilitar a aprendizagem no AVA	Quantidade
Disponibilização de uma melhor configuração das páginas do AVA	11
Troca mais ativa de mensagens com o professor	9
Exercícios com <i>feedback</i>	9
Disponibilidade de videoaulas detalhadas sobre todos os tópicos do curso	8
Facilidade do acesso às ferramentas de comunicação no AVA	7
Troca mais ativa de mensagens com os colegas de curso	6
Oferecimento de listas de exercícios com respostas on-line	6
Disponibilidade de hyperlinks para aprofundar o conhecimento em cada tópico do curso	5
Fornecimento de suporte para dúvidas sobre informática	4
Acesso livre a rede sem fio na instituição ou no polo	4
Disponibilidade de hyperlinks para sítios de interesse pré-selecionados da internet	3
Disponibilidade de videoaulas detalhadas sobre todos os tópicos do curso	0

Muitos pesquisadores sugeriram melhorar a configuração das páginas do AVA (Tabela 9). Inclusive, três citaram a configuração confusa como um entrave ao uso do ambiente

(Tabela 8). Especialmente em cursos presenciais, o acesso ao AVA deve representar vantagens claras aos cursistas (BASSO, 2008; TIMOTHY, 2014). Uma interface de design atraente e simples é determinante para uma boa aceitação.

Outras sugestões significativamente assinaladas foram: troca mais ativa de mensagens com o professor (9), exercícios com *feedback* (9) e disponibilidade de videoaulas detalhadas sobre todos os tópicos do curso (8) (Tabela 9).

Para Kenski (2004), empregar TICs no ensino presencial permite ao aluno interessado participar mais ativamente da construção de conhecimento. O contato maior com educador e colegas também o aproximaria de seu curso (TENÓRIO *et al.*, 2015; TEIXEIRA *et al.*, 2015).

Oito alunos reputaram positiva a interação a distância com o professor e apenas três consideraram-na regular. A interação com o professor pelo AVA foi considerada benéfica por promover o debate de conteúdos, a busca de informações e a troca de experiências, além de ajudar a dirimir dúvidas. Contudo, alguns achavam a interação pelo AVA pouco eficiente. Dois mantinham comunicação apenas em sala de aula.

A interação entre alunos pelo AVA era menor que a com os professores. Apenas oito usavam o AVA para comunicação com colegas. Dois alunos descreveram como positiva a interação a distância com os colegas, quatro achavam-na regular e dois, ruim. De modo geral, a interação a distância com colegas era tida como regular pela falta de acesso diário ao AVA.

As percepções dos alunos sobre a interação a distância foram influenciadas pelo fato de encontrarem os professores e colegas rotineiramente nas aulas presenciais.

Tabela 10 - Principais benefícios do AVA do curso segundo os alunos.

Principais benefícios do AVA	Quantidade de alunos
Disponibilizar materiais didáticos	10
Oferecer formas de comunicação e interação com o professor	7
Disponibilizar exercícios	6
Propiciar o acesso ao curso em horas e lugares flexíveis	5

Proporcionar um espaço para troca de informações	4
Armazenar materiais didáticos, tarefas e discussões	4
Disponibilizar <i>feedbacks</i> do professor sobre as avaliações	3
Direcionar a aprendizagem de acordo com os encontros presenciais	2
Oferecer formas de comunicação e interação com os colegas	2
Disponibilizar hyperlinks interessantes	2
Promover minha autonomia de aprendizagem	1

De acordo com os pesquisados, os principais benefícios do AVA eram disponibilizar materiais didáticos (10), oferecer formas de comunicação e interação com o professor (7), disponibilizar exercícios (6) e propiciar acesso ao curso em horas e lugares flexíveis (5) (Tabela 10). As opções selecionadas são coerentes com as justificativas apresentadas na Tabela 2 sobre as razões de o AVA facilitar a aprendizagem.

Tabela 11 - Principais características negativas do AVA.

<b>Principais características negativas do AVA</b>	<b>Quantidade</b>
Não permitir a comunicação imediata com o professor	7
O AVA não ser mais interativo e dinâmico	5
O AVA ter design confuso	4
Haver pouca variedade de ferramentas de comunicação como bate-papos, fóruns de discussão ou videoconferência	4
A secretaria não ter um hiperlink ou responder a dúvidas ou solicitações pelo AVA	2
As discussões acrescentarem pouco ou nada a minha aprendizagem	2
Os materiais de estudo não responderem às minhas dúvidas	2
Não permitir a comunicação imediata com os colegas de curso	2

Meu aprendizado ser de minha total responsabilidade	1
Meu aprendizado depender de minha autonomia	1
Os materiais de estudo não possuem boa qualidade	1

Na percepção dos alunos, a principal característica negativa do AVA era não permitir a comunicação imediata com o professor (7) (Tabela 11), o que sugere pouca autonomia dos alunos da educação presencial. As TICs voltadas para comunicação em tempo real, como o bate-papo, apesar de estarem disponíveis, eram usadas em momentos específicos, agendados pelo professor. A baixa frequência de uso dessas TICs justificava-se pelo fato de os alunos terem aulas presenciais semanalmente.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os AVAs, recurso tecnológico importante na EaD, podem ser empregados como ferramentas de apoio na educação presencial, de modo a auxiliar o ensino e a aprendizagem (KENSKI, 2004; SÃO PAULO, 2008; TIMOTHY, 2014). Não obstante, ainda existem poucos estudos (MORAN *et al.*, 2005; BASSO, 2008; IAHN; BENTES, 2011) sobre a inserção do recurso nessa modalidade.

Treze alunos do último semestre de graduação em direito de uma instituição particular do estado de São Paulo responderam a um questionário on-line no GoogleForms sobre o uso do AVA como recurso opcional. A partir das percepções dos pesquisados foram investigadas as expectativas ao empregar o AVA, seus efeitos na aprendizagem, suas características positivas e negativas, as dificuldades na manipulação e a interação a distância.

Entre os pesquisados, as principais expectativas ao acessar o AVA eram aprofundar o conhecimento e obter informação de datas de trabalhos e provas. Usar a internet como forma de apoio às disciplinas presenciais foi descrito como importante por permitir o acesso à informação. O AVA facilitaria a aprendizagem e ajudaria a melhorar a qualidade das aulas.

As características positivas do AVA mais citadas foram disponibilizar materiais didáticos e exercícios, oferecer formas de comunicação e interação com o professor e

propiciar acesso ao curso em horas e lugares flexíveis. A impossibilidade de comunicação imediata com o professor foi, contudo, mencionada como uma característica negativa importante.

As ferramentas mais usadas do AVA eram: texto complementar, tarefa on-line, e-mail, fórum e correio de mensagens. Apenas quatro pesquisados relataram dificuldades em manipular o AVA, especialmente devido ao seu design e o uso de suas ferramentas para a comunicação.

De modo geral, a interação a distância com o professor foi descrita como positiva por promover a busca de informações e o debate de conteúdos. Por outro lado, a interação com colegas foi considerada regular.

Para melhorar a aprendizagem pelo AVA, muitos sugeriram melhorar a configuração de suas páginas, trocar mensagens mais ativamente com o professor, disponibilizar exercícios com *feedback* e videoaulas detalhadas sobre cada tópicos do curso.

Apesar de o AVA fazer parte da realidade dos pesquisados, muitos pareceram ter dificuldades em assumir posturas autônomas em sua aprendizagem ao desejarem a presença constante do professor. Outros não aproveitavam as ferramentas de comunicação ao interagir apenas presencialmente, o que ocorria devido às aulas semanais das disciplinas. Aspectos pertinentes à interface gráfica do AVA foram criticados em menor extensão.

O estudo mostrou que ao usar um AVA na educação presencial como recurso de apoio opcional é preciso planejar estratégias para estimular sua utilização e desenvolver a autonomia do aluno, porque muitos não o acessavam por terem aulas semanais e outros sentiam-se perdidos sem o auxílio constante do professor. Criar novos recursos de acordo com as necessidades dos usuários pode ser uma forma de promover o uso do AVA institucional.

Uma amostra pequena foi pesquisada porque muitos optaram por não participar, o que cerceou a amplitude da análise. Uma forma expandir a abrangência de estudos similares seria torná-los uma iniciativa institucional, onde o questionário fosse respondido dentro do próprio AVA. Investigar as percepções de professores também ajudaria a entender os efeitos da utilização de AVAs como recursos de apoio na educação presencial.

## REFERÊNCIAS

- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: edições 70, 1988.
- BASSO, M.D. **O ambiente virtual no auxílio do ensino presencial**. 2008. 14 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Matemática)– Universidade Católica de Brasília, Brasília. 2008.
- BELLONI, M.L. **O que é mídia-educação?** A mediação escolar indispensável para a cidadania. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 2005.
- BERNARDINO, H.S. A tutoria na EaD: os papéis, as competências e a relevância do tutor. **Revista Paidéi@**: Revista Científica de Educação a Distância da Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES), Santos, v. 2, n. 4, jul. 2011.
- BEZERRA, J.C.C.; BRITO, S.O. Portais educacionais: uma experiência do projeto e-jovem com sua metodologia voltada para o ensino em tecnologias da informação e comunicação (TICs) com o auxílio das plataformas Educandus e Moodle. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 5., 2013, Minas Gerais. **Anais eletrônicos...** Minas Gerais: UFMG, 2013. Disponível em: <[https://www.ufmg.br/ead/seminario/anais/pdf/Eixo\\_3.pdf](https://www.ufmg.br/ead/seminario/anais/pdf/Eixo_3.pdf)>. Acesso em: 25 jul. 2015.
- BICALHO, R.N.M.; OLIVEIRA, M.C.S.L. O processo dialógico de construção do conhecimento em fóruns de discussão. **Revista Interface**: Comunicação, Saúde e Educação, Brasília, v. 16, n. 41, p. 469-483, abr./jun. 2012.
- BRITO, A.G.; KOBAYASH, M.C.M. Projetos e práticas de formação de professores. In: CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 9., 2007, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo: UNESP, 2007. Disponível em: <<http://www.unesp.br/prograd/ixcepfe/Arquivos%202007/1eixo.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2015.
- CÂMARA, R.H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 6, p. 179-191, 2013.

CAMPOS, F.C.A.; COSTA, R.M.; SANTOS, N. **Fundamentos da educação a distância, mídias e ambientes virtuais**. Juiz de Fora: Editar, 2007.

CORRÊA, J. **Sociedade da informação, globalização e educação a distância**. Rio de Janeiro: Senac, 2005.

FARIAS, S.C. Os benefícios das tecnologias de informação e comunicação (TIC) no processo de educação a distância (EAD). **Revista digital de biblioteconomia e ciência da informação**, Campinas, v. 11, n. 3, p. 15-29, ago./nov. 2013.

GATTI, B.A.; BARRETTO, E.S.S.; ANDRÉ, M.E.D.A. **Políticas docentes no Brasil**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura, 2012. 64 p.

IAHN, L.F.; BENTES, R.F. Ambiente virtual de aprendizagem apoiando melhorias no ensino presencial e a distância. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 17., 2011, Amazonas. **Anais eletrônicos...** Amazonas: Tropical Manaus, 2011. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2011/cd/201.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2015.

KENSKI, V.M. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas: Papirus, 2004.

LISBÔA, E.S.; COUTINHO, C.P. Comunidades virtuais: sistematizando conceitos. **Revista Paidéi@**: Revista Científica de Educação a Distância da Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES), Santos, v. 2, n. 4, jul. 2011.

MAIA, C. **Guia Brasileiro de Educação a Distância**. São Paulo Esfera, 2002.

MESSA, W.C. Utilização de ambientes virtuais de aprendizagem - AVAs: a busca por uma aprendizagem significativa. **Revista Brasileira Aberta e a Distância**, v 9, p. 1-49, 2010.

MORAN, J.M; FILHO, M.A.; SIDERICOUDES, O. A ampliação dos vinte por cento a distância: Estudo de caso da Faculdade Sumaré-SP. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 12., 2005, Florianópolis. **Anais eletrônicos...** Florianópolis, 2005. Disponível em <<http://www.abed.org.br/congresso2005/por/pdf/172tcc3.pdf>>. Acesso em: 25 jul. 2015.

NARDOCCI, I.M.; CAMPOS, K.S.R. Interdiscurso e interação no fórum educacional digital. **Revista Intercâmbio**, São Paulo, v. 24, p. 147-164, out. 2011.

NASCIMENTO, R.B.; FILHO, N.T. Correio eletrônico como recurso didático no ensino superior – o caso da Universidade Federal do Ceará. **Revista da Ciência da Informação**, Brasília, v. 31, n. 2, p. 86-97, mai./ago. 2002.

ONOFRE, D.C. **Escolanet**: o uso de ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) como ferramenta de apoio e estímulo ao ensino de física no ensino médio. 2010. 106 f. Dissertação (Mestrado profissional no ensino de ciências exatas)– Universidade federal de São Carlos, São Paulo, 2010.

PALLOFF, R.M.; PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**: estratégias eficientes para a sala de aula on-line. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PRADO, C.; SANTIAGO, L.C.; SILVA, J.A.M.; PEREIRA, I.M.; LEONELLO, V.M.; OTRENTI, E.; PERES, H.H.C.; LEITE, M.M.J. Ambiente virtual de aprendizagem no ensino de Enfermagem: relato de experiência. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília, v. 65, n. 5, out. 2012.

SÃO PAULO (Estado). Conselho Estadual de Educação. **Deliberação CEE nº 72/08**, de 24 de setembro de 2008.

SOUSA, R.P.; MOITA, F.M.C.S.C.; CARVALHO, A.B.G. **Tecnologias Digitais na Educação**. Campina Grande: Editora EDUEPB, 2011.

TEIXEIRA, N.; ALVES DE SALES, N.; TENÓRIO, T.; TENÓRIO, A. As competências socioafetivas aceitação e honradez segundo a percepção de tutores a distância. **RIED: Revista Iberoamericana de educación a Distancia**, v. 18, n. 1, p. 129-149, 2015.

TENÓRIO, A.; BEZERRA, C.K.B.; TENÓRIO, T. Competências gerenciais do tutor na educação a distância. **Revista Paidéi@: Revista Científica de Educação a Distância da Universidade Metropolitana de Santos (UNIMES)**, Santos, v. 7, n. 12, jun. 2015.

TENÓRIO, A.; FERREIRA, R.S.L.; ALMEIDA, M.C.R.; ZUCON, L.H.; TENÓRIO, T. Ferramentas da educação a distância: a visão do tutor. **EAD em foco: Revista científica em Educação a Distância**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 1, p. 48-60, 2014a.

TIMOTHY, A. Top 10 reasons why LMS implementation fail. **E-learning Industry**. 2014. Disponível em: <<http://elearningindustry.com/top-10-reasons-lms-implementation-fail>>.

Acesso em: 25 jul. 2015.

TRABUCHO, I.V. **Da massificação da leitura à globalização da internet**. Espanha: Editora Salamanca, 2008.

VALENTINI, C.B.; SOARES, E.M.S. **Aprendizagem em ambientes virtuais - compartilhando ideias e construindo cenários**. Rio Grande do Sul: EDUCS, 2010.

## **Thaís Tenório**

Doutora em Química pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio).  
Colaboradora do Laboratório de Novas Tecnologias da Universidade Federal Fluminense  
(LANTE/UFF)

## **Rafael Canoletti Bucioti**

Bacharel em Tecnologia e Mídias Digitais (PMI). Especialista em Planejamento,  
Implementação e Gestão em EaD (UFF). Designer Instrucional.

## **André Tenório**

Doutor em Física pelo Centro Brasileiro de Pesquisas Físicas (CBPF). Professor do Instituto  
Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ). Colaborador do  
Laboratório de Novas Tecnologias da Universidade Federal Fluminense (LANTE/UFF)

**Artigo recebido em 31/07/2015**

**Aceito para publicação em 03/01/2016**

### **Para citar este trabalho:**

**TENÓRIO, Thaís; BUCIOTTI, Rafael Canoletti; TENÓRIO, André. PERCEPÇÕES  
DISCENTES SOBRE O USO DE UM AMBIENTE VIRTUAL DE  
APRENDIZAGEM COMO APOIO A UM CURSO DE GRADUAÇÃO  
PRESENCIAL. Revista Paidéi@. Unimes Virtual. Vol.08 – Número 12 –  
Jan.2016 – Disponível em:**

<http://periodicosunimes.unimesvirtual.com.br/index.php?journal=paideia&page=index>