



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
DISSERTAÇÃO DE MESTRADO



**A INTERAÇÃO ENTRE PROFESSOR/TUTOR E ALUNO NAS
MODALIDADES PRESENCIAL E A DISTÂNCIA
DO CURSO IPGN-SEBRAE**

EDGAR POWARCZUK

Dissertação de Mestrado, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientador:

Prof. Henrique Freitas

Porto Alegre, junho de 2002

Este trabalho é dedicado a Valentim Powarczuk.

A interatividade assinala muito mais um problema, a necessidade de um novo trabalho de observação, de concepção e de avaliação dos modos de comunicação, do que uma característica simples e unívoca atribuível a um sistema específico.

PIERRE LÉVY

RESUMO

O presente trabalho trata da influência da Internet como tecnologia que está transformando a forma como as pessoas se relacionam, indo influenciar decisivamente nos modelos de ensino-aprendizagem. O trabalho pretende contribuir com o SEBRAE (Serviço de Apoio às micro e pequenas empresas) na avaliação de um de seus programas de Educação a Distância: o curso *Iniciando Um Pequeno Grande Negócio – IPGN* para conhecer como é feita a interação entre professores e tutores e alunos, considerando as duas modalidades distintas do curso, a presencial e a distância. Desta forma, este trabalho tem o objetivo geral de identificar a percepção de professores e tutores quanto ao processo de interação com alunos do curso IPGN e auxiliar na apresentação de alguns fatores que vão atuar na motivação e na retenção do alunos do referido curso. Para isso, foram realizadas entrevistas com seis tutores virtuais contratados para prestar consultoria a distância aos alunos inscritos e com seis professores que ministram as aulas do mesmo curso no modelo presencial.

Palavras-chaves: Educação a Distância; Interação; Internet; Tutoria.

ABSTRACT

The current work will deal with the Internet technology influence on the way people relate to each other. We argue that this technology has a decisive impact on learning models. We intend to contribute with SEBRAE (Small Business Supporting Agency) in the evaluation of one of its Distance Learning programs, the course named "*Iniciando Um Pequeno Grande Negócio – IPGN*," by investigating how teacher/tutors and students interaction takes place. This is done considering both classroom and distance teaching settings. So, the main purpose of this work is identify students and teachers' perceptions concerning the interaction process during the IPGN course as well as help with the understanding of some factors influencing students' motivation and retention. The subjects studied are virtual tutors (6) who provide distance consulting to students and classroom teachers (6) from the same course.

Keywords: Distance Learning; Interaction; Internet; Tutorial.

SUMÁRIO

RESUMO.....	iii
ABSTRACT	iv
SUMÁRIO.....	v
LISTA DE FIGURAS	vii
LISTA DE QUADROS	viii
1 INTRODUÇÃO.....	1
2 OBJETIVOS.....	5
2.1 OBJETIVO GERAL.....	5
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	5
3 A TECNOLOGIA E A REVOLUÇÃO NA EDUCAÇÃO	6
3.1 CONCEITOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	10
3.2 A COMPARAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO PRESENCIAL E EAD.....	13
3.3 A PASSAGEM DO CONTEXTO PRESENCIAL PARA O VIRTUAL.....	14
3.4 A INTERNET NA EDUCAÇÃO.....	18
3.5 A INTERNET TRANSFORMANDO A RELAÇÃO ENTRE PESSOAS.....	22
3.6 A INTERNET COMO UM NOVO MEIO PARA A EAD.....	24
3.7 INTERATIVIDADE E INTERAÇÃO.....	26
3.7.1 A interação mútua e a reativa	28
3.7.2 O papel do professor na interação com o aluno	29
3.7.3 O tutor na educação a distância.....	31
3.8 EMPREENDEDOR E SUAS CARACTERÍSTICAS	33
3.8.1 O desenvolvimento de comportamentos empreendedores	35
3.8.1.1 <i>Abordagem psicológica: fatores individuais/ psicológicos</i>	35
3.8.1.2 <i>Abordagem sociológica: fatores grupais e subgrupais</i>	37
3.8.1.3 <i>Abordagem econômica: fatores econômicos e oportunidades</i>	38
3.8.2 Empreendedores na educação a distância	39
3.9 O ESTUDO DE CASO IPGN – INICIANDO UM PEQUENO GRANDE NEGÓCIO.....	42
3.9.1 Breve descrição do ambiente educacional	43
3.9.2 Principais recursos do ambiente educacional (aluno e tutor).....	43
3.9.2.1 <i>Portal Pessoal</i>	43
3.9.2.2 <i>Aulas</i>	43
3.9.2.3 <i>Mural</i>	44
3.9.2.4 <i>Plano de Negócio</i> :.....	44
3.9.2.5 <i>Tira-dúvidas</i> :.....	44
3.9.2.6 <i>Comunidade</i> :.....	44
3.9.2.7 <i>Chats temáticos</i> :.....	44
3.9.2.8 <i>Lembretes automáticos</i> :.....	45
3.10 PERFIL DO TUTOR NOS CURSOS WEB DO SEBRAE.....	46
3.10.1 Habilidades e Competências dos Tutores	46

3.10.2 Referenciais para uma Nova Práxis Educacional do SEBRAE	47
4 MÉTODO DE PESQUISA	48
4.1 ETAPA 1: PESQUISA BIBLIOGRÁFICA.....	49
4.2 ETAPA 2: ANÁLISE DOS RELATÓRIOS DE PESQUISA DO IPGN	49
4.3 ETAPA 3: ANÁLISE DOS RELATÓRIOS DE AVALIAÇÃO DOS TUTORES DO IPGN.....	50
4.4 ETAPA 4: REALIZAÇÃO E ANÁLISE DE ENTREVISTAS COM PROFESSORES E TUTORES.....	50
5 ANÁLISE	54
5.1 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM PROFESSORES E TUTORES	54
5.1.1 A percepção sobre a interação de forma geral.....	55
5.1.1.1 <i>O que é importante transmitir na interação</i>	56
5.1.1.2 <i>Dificuldade na interação com alunos</i>	61
5.1.1.3 <i>Dificuldade que os alunos têm na interação com professores/tutores</i>	65
5.1.2 A percepção sobre a interação com alunos de perfil empreendedor	69
5.1.2.1 <i>Características da interação com alunos de perfil empreendedor</i>	70
5.1.3 As percepções sobre a interação presencial e virtual	74
5.1.3.1 <i>Limitadores e Vantagens da Educação a Distância</i>	76
5.1.3.2 <i>Diferenças entre a interação presencial e virtual</i>	77
5.1.3.3 <i>Similaridades entre a interação presencial e virtual</i>	80
5.1.3.4 <i>As limitações da Educação a Distância na afetividade e atitude</i>	81
5.1.3.5 <i>A dificuldade na passagem do presencial para o virtual</i>	83
5.1.3.6 <i>A questão da diferenciação entre o trabalho individual e grupal</i>	86
5.1.3.7 <i>Uma curiosidade sobre o modelo presencial</i>	87
5.1.3.8 <i>Análise sobre relatório de pesquisa IPGN</i>	88
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	94
6.1 LIMITES DA PESQUISA.....	97
6.2 SUGESTÕES DE PESQUISAS FUTURAS	97
REFERÊNCIAS	98
APÊNDICE	104

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Banner do ambiente de aprendizagem do IPGN	45
Figura 2: Desenho de pesquisa	49
Figura 3: Perfil dos concluintes.....	89
Figura 4: Motivos para participar do IPGN.....	90
Figura 5: Módulos com maior dificuldades	91
Figura 6: Grau de importância dos motivos para participar do Curso	92
Figura 7: Principais dificuldades para participar do IPGN.....	92

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Vantagens e limites no uso intensivo de computadores.....	9
Quadro 2: Definições de Ensino a distância.....	12
Quadro 3: Comparação entre os sistemas de educação presencial e a distância.....	13
Quadro 4: O grau de interatividade de algumas mídias.....	27
Quadro 5: Traços de comportamento.....	34
Quadro 6: Estrutura dos módulos do IPGN	42
Quadro 7: Síntese do resultado da análise de conteúdo das questões sobre interação.....	55
Quadro 8: Síntese do resultado da análise de conteúdo das questões sobre interação com alunos de perfil empreendedor.....	70
Quadro 9: Análise de conteúdo das questões sobre interação presencial e virtual.....	75
Quadro 10: Alunos que concluíram o curso	90
Quadro 11: A interação depende do aluno	95
Quadro 12: A necessidade de “ver” o aluno.....	95
Quadro 13: A interação depende do professor.....	96
Quadro 14: O importante é a aplicabilidade.....	97

1 INTRODUÇÃO

O ano de 1995 marcou a entrada definitiva da Internet no Brasil. De lá para cá, a rede é um fenômeno que cresce vertiginosamente e continua em ritmo de expansão. Segundo dados do Comitê Gestor Nacional, o crescimento da rede no Brasil é duas vezes maior que a média anual no mundo. Os computadores ligados à Internet no Brasil (*hosts*) também não param de crescer e no continente americano o país só perde para os Estados Unidos e Canadá. O universo de indivíduos conectados à Internet em março de 2001 totaliza uma população de 379 milhões de internautas, segundo o índice de Internet da Nielsen /NetRatings. O número de brasileiros com acesso à Internet a partir de suas residências em dezembro de 2000 totalizou 9,8 milhões, a mesma quantidade do mês anterior, de acordo com dados da Nielsen/NetRatings. O relatório mostra que o Brasil possui 4,8 milhões de usuários ativos, que acessaram a Internet pelo menos uma vez durante o último mês do ano ¹ (NIELSEN/NETRATINGS, 2001).

A Internet não é um movimento isolado. Ela conecta milhões de pessoas no Brasil e no mundo, acelera uma mudança na forma de relações pessoais e comerciais. A pesquisa do Ibope e Ratings.com revelou que, no mesmo período, os internautas brasileiros totalizaram 10,4 milhões. A Internet também é um negócio que movimenta muito dinheiro. O e-commerce pode chegar a 11 bilhões de dólares em 2003, saltando dos 600 milhões de dólares que já movimenta hoje na América Latina. ²

¹ O relatório Nielsen//NetRatings registrou cerca de 211 milhões de pessoas acessando a Web no mês – um número 4% superior ao registrado em fevereiro. FONTE NIELSEN/NETRATINGS, março/2001.

² Em 2000, as empresas pontocom brasileiras investiram US\$ 208 milhões em publicidade nos meios TV, Jornal, Revista e Outdoor entre janeiro e maio. O valor é 744% maior do que a verba utilizada no mesmo período de 99. O provedor Universo Online está comemorando a conquista, no final de junho, de 1,5 bilhão de page views e o

Por isso, é possível acreditar que a Internet faz parte de uma revolução ainda maior, chamada Revolução da Informação. Esta “revolução” resulta em investimentos fortes em tecnologia na educação. O Programa Nacional de Informática na Educação - PROINFO, do Governo Federal, para citar apenas um exemplo, já instalou cerca de 33 mil equipamentos em 3 mil escolas estaduais de ensino fundamental e médio. Ainda em 2001, espera-se ampliar esse número para 100 mil micros e cobrir 10 mil estabelecimentos de ensino. O programa Telecomunidade, que vai conectar 12 mil escolas públicas do ensino médio à Internet, alcançando sete milhões de alunos.

A conseqüência desta associação **educação – tecnologia** é, atualmente, um assunto controverso e polêmico resultante das características emergentes e extremamente transformadoras que o envolvem. Em grande parte, por esta razão, este tema tem sido tópico de abordagem recorrente em investigações acadêmicas em áreas da tecnologia, administração de recursos humanos, marketing e pedagogia, especialmente.

Neste universo investigativo, as várias linhas de pesquisa podem se desdobrar visando esclarecer a introdução da tecnologia na educação sob o prisma do educador, do aluno, do investidor ou do gestor da tecnologia. Neste contexto emergem, previsivelmente, posições céticas e otimistas. Pois, conforme HERMANA:

este é um processo evolutivo completo alimentado por ingredientes aparentemente tão díspares como a investigação científica, a reformulação do interesse público, a competitividade do mercado, o cultivo de novas capacidades artísticas e a inovação tecnológica (HERMANA, 2000, p.02).

Num certo aspecto, a pesquisa acadêmica vem buscando dar respostas à “ansiedade” com que, tanto o mercado privado quanto os segmentos públicos, procuram modelos para construir suas bases de ação no tratamento tecnológico à educação.

Mas, se a Web surge como um imenso ambiente favorável à educação, será cada vez mais importante entender que um ambiente de ensino-aprendizado apoiado pelo uso do computador possibilita diferentes alternativas de produções individuais e/ou grupais (GRETEL et al., 2001). Neste ambiente, os desafios

começam pela alteração de uma “rotina de sala de aula”, quando o professor se descobre fazendo e pensando diferente ao ter que lidar com o desconhecido, o novo. Neste novo espaço propiciado pela tecnologia, o professor se percebe aprendendo e conhecendo de um outro jeito, refletindo sobre sua atuação em aula (MORIN, 2000).

E esta será a pauta de uma renovação constante e necessária, pois há um novo ambiente, mais criativo, aberto e complexo onde os acontecimentos são mais dinâmicos que uma aula estabelecida a priori, onde os imprevistos que sobrevenham no curso pode dar um outro rumo à ação exigida do professor. Isso implica trabalhar com incertezas e complexidades.

Do outro lado, o aluno constrói um novo relacionamento com o computador nestes novos espaços de convivência onde é desafiado a criar e a experimentar novas abordagens para estimular a construção do seu próprio conhecimento. A construção do conhecimento ocorre quando o aluno busca novas informações para complementar ou alterar o que já se possui e, com isso, ele estará criando suas próprias soluções, pensando e aprendendo sobre como buscar e usar essas novas informações através da utilização da tecnologia.

Ao mesmo tempo, não é mais possível pensar uma educação desligada de um contexto de relações sociais cada vez mais globais, considerando as realidades do aluno e a realidade da sociedade. Neste sentido, esses novos ambientes de ensino-aprendizagem necessitam enfatizar a comunicação e a **interatividade** entre professores e alunos, o que dá ênfase à necessidade de formar e manter pessoas qualificadas para colaborar, cooperar e interagir. Mesmo assim, a interatividade deve estar presente na relação professor–aluno-conhecimento não como consequência das novas tecnologias, mas um requisito para a construção deste conhecimento (PICANÇO et al., 1999). Da mesma forma argumenta Lévy:

A interatividade assinala muito mais um problema, a necessidade de um novo trabalho de observação, de concepção e de avaliação dos modos de comunicação, do que uma característica simples e unívoca atribuível a um sistema específico. (LÉVY, 2001, p.82)

O questionamento da passagem do modelo presencial para o virtual, especialmente a experimentação de novas e instigantes alternativas de interação entre professores (tutores, na modalidade virtual) e alunos usando a Internet, leva diretamente ao ponto que este trabalho procura abordar: quais são os fatores

diferenciais da interação entre professores/tutores e alunos, considerando suas duas modalidades distintas de aprendizado, a presencial e a virtual? Quais são as diferenças e similaridades na interação possível nas duas modalidades de aprendizado?

Além destes questionamentos, surge a perspectiva de relacionar esta abordagem com o aluno de perfil empreendedor, o proprietário (ou candidato a) de uma pequena empresa que busca conhecimento e qualificação através de cursos baseados na Internet. Segundo o estudo Global Entrepreneurship Monitor – GEM³ (SEBRAE, 2001), o Brasil tem a maior ambiência empreendedora do mundo, entre 21 países pesquisados. Trata-se de um mercado de milhões de empreendedores brasileiros que deverá ser alvo das ações de Educação a Distância. O próprio SEBRAE, a partir de 2001, conforme suas diretrizes estratégicas, lança-se ao desafio da Educação a Distância para este imenso público. Diante disso, complementam-se os primeiros questionamentos: Quais são as peculiaridades e exclusividades na gestão da interação com alunos de perfil empreendedor?

Os resultados esperados deste trabalho pretendem contribuir aos planejadores e capacitadores de professores e tutores como apoio nas estratégias de relacionamento com os alunos em programas de EAD.

No próximo capítulo (2), apresentam-se os objetivos deste trabalho e, em seguida, o referencial teórico que sustenta o desenvolvimento da pesquisa (capítulo 3). O capítulo 4 apresenta o método através do qual buscou-se atingir os objetivos propostos. No capítulo 5 é descrita a análise dos dados deste estudo. Por fim, no capítulo 6 são abordadas as conclusões.

³ O GEM realizado em 2001, em parceria do Babson College de Boston (EUA) e da London Business School (Inglaterra), com apoio do Kauffman Center for Entrepreneurial Leadership (EUA) verificou que um em cada 8 brasileiros tem seu próprio negócio. (REVISTA SEBRAE, 2001)

2 OBJETIVOS

A seguir, descreve-se os objetivos deste trabalho.

2.1 OBJETIVO GERAL

Identificar a percepção de professores e tutores quanto ao processo de interação com alunos do curso IPGN – Iniciando seu Pequeno Grande Negócio, do SEBRAE, considerando suas duas modalidades distintas de aprendizado, a presencial e a distância.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Os objetivos específicos deste trabalho são:

1. conhecer as diferenças e similaridades na interação nas duas modalidades de aprendizado;
2. identificar peculiaridades e exclusividades na gestão da interação com alunos num curso presencial e a distância;
3. apresentar alguns limitadores na interação nas duas modalidades de aprendizado.
4. identificar características na interação com alunos de perfil empreendedor.

3 A TECNOLOGIA E A REVOLUÇÃO NA EDUCAÇÃO

No presente capítulo será tratado o conceito de Educação a Distância, comparando-o com o de educação presencial. Posteriormente, será analisada a passagem do contexto presencial (tradicional) para o virtual (inovador). Será visto como a educação pode ter a contribuição da Internet, como ela transforma a relação entre as pessoas e o próprio ensino da EAD. A interação mútua e reativa também será tratada, levando-se em conta as diferenças de relacionamento entre o professor e o tutor com seus alunos. O desenvolvimento do comportamento empreendedor também é abordado de forma psicológica. Focando o trabalho, o capítulo situará a qualidade do curso IPGN do SEBRAE, fazendo um estudo de caso com a descrição do ambiente educacional onde foi aplicado e os principais recursos deste ambiente relacionando o diálogo aluno-tutor. As habilidades e competências do tutor em cursos de Web do SEBRAE e as referências educacionais utilizadas pela instituição na EAD serão apresentadas com a iniciativa de se montar o perfil do tutor junto ao curso IPGN, objeto deste estudo.

A introdução do computador na educação não deve ser o modismo ou estar apenas atualizado com relação às inovações tecnológicas. Esse tipo de argumentação tem levado a uma sub-utilização do potencial do computador que, além de economicamente dispendiosa, traz poucos benefícios para o desenvolvimento intelectual do aluno. Para isso, segundo vários autores, essas tecnologias devem ser usadas não como máquinas para ensinar ou aprender, mas como ferramenta pedagógica para criar um ambiente interativo que proporcione ao aprendiz, diante de uma situação problema, investigar, levantar hipóteses, testá-las e refinar suas idéias iniciais, construindo assim seu próprio conhecimento.

Assim, se não forem inseridas numa lógica de mudanças transformadoras nas condições de aprendizagem, no sentido de gerar novos ideais e novas práticas de educação, as novas tecnologias reproduzem [...] uma visão

tosca da educação, enredada em táticas de mero treinamento, cujo resultado é a facilitação irresponsável, seja prometendo absorções mecânicas de conteúdos ou ambientes futilmente prazerosos de educação (DEMO apud CARVALHO e MISOCZKY, 2001, p. 76).

Muitos pesquisadores afirmam que os computadores são ferramentas capazes de promover diferentes níveis de reflexão, de aumentar a motivação, a atuação autônoma e a concentração do educando, permitindo que cada aluno descubra que pode manipular a própria representação do conhecimento e aprenda a fazê-lo (LÉVY, 1994; COOMBS, 1992). São instrumentos capazes de provocar mudanças de atitudes diante do erro, percebido como parte integrante do processo humano de descobrir, compreender e conhecer.

Em seu artigo, Testa e Schuller (2000) argumentam que não se espera, entretanto, que a educação através da Internet venha a substituir a educação presencial. Segundo os autores, a Internet deve ser entendida como um novo canal de distribuição.

Assim como a televisão não eliminou o rádio e o jornal, a educação à distância com a Internet não deverá tomar o lugar do ensino presencial. Por outro lado, ela constituirá num fator crítico de sucesso de instituições de ensino (TESTA & SCHULLER, 2000, p.4).

Também é importante entender que a inserção do computador na educação viabiliza a EAD, mas não elimina o contato presencial. Chaves vê o contato presencial como indispensável para a educação e necessariamente benéfico para o aluno (CHAVES, 1999 a). Mesmo admitindo a possibilidade do autodidatismo, o autor fala que não há como negar que o ambiente escolar formador do pensamento crítico é necessário, inclusive para o autodidata, que disporia de melhores condições para se desenvolver. Segundo ele, o ambiente escolar não se constrói apenas com informações, mas fundamentalmente com posturas, trocas de idéias e humores.

As tecnologias – o computador - têm o potencial de aprimorar significativamente o processo de ensinar/aprender e revolucionar a estrutura educacional. Sozinhas, estas novas tecnologias não garantirão por si só a aprendizagem dos alunos, pois as mesmas são instrumentos de ensino que podem e devem estar a serviço do processo de construção e apropriação do conhecimento dos alunos.

Mas, o advento do computador na educação provoca o questionamento dos métodos e da prática educacional. Também provoca insegurança em alguns

professores menos informados que receiam e refutam o uso do computador na sala de aula. Entre outras coisas, esses professores pensam que serão substituídos pela máquina. Na Idade Média, a máquina de impressão ameaçou um modelo educacional onde os professores liam de seus manuscritos para suas classes. Entretanto, ao mesmo tempo, os professores perceberam que poderiam expandir-se em seus textos e fornecer outras explicações que aumentam o aprendizado. De forma semelhante, muitos educadores sentem medo agora de que o computador faça com que os estudantes se tornem máquina de busca e pesquisa tão poderosas que a sala de aula se torna redundante. “Assim como a máquina de impressão liberou o ensino a mover-se para um nível mais alto de conceitualização, também a educação na era da informação transcenderá o que tem sido comum em nosso tempo” (COOMBS, 1992).

Fica claro que a introdução desses recursos na educação deve ser acompanhada de uma formação dos professores para que eles possam utilizá-las de uma forma responsável e com potencialidades pedagógicas verdadeiras, não sendo utilizadas como máquinas divertidas e agradáveis para passar o tempo. Chaves aponta que a fala humana, a escrita, e, mais recentemente, o livro impresso, também foram inventados, provavelmente, com propósitos menos nobres do que a educação em vista. E diz que hoje, porém, a educação é quase inconcebível sem essas tecnologias. Para ele, segundo tudo indica, em poucos anos o computador em rede estará, com toda certeza, na mesma categoria (CHAVES, 1999 b).

A tecnologia, portanto, impacta diretamente no processo de ensino-aprendizagem, dando prumos diferentes para a relação professor-aluno ou recondicionando o ambiente pedagógico. Tendências mais dramáticas, como relata Valente (1993), apontam nisso o deflagrar de uma verdadeira “revolução” no sistema escolar.

Willis (apud RODRIGUES, 1998) menciona as vantagens e limites da utilização intensiva de computadores em cursos a distância, conforme o Quadro 1:

Quadro 1: Vantagens e limites no uso intensivo de computadores

Vantagens	Limites
<p>- Computadores podem facilitar o aprendizado no ritmo próprio dos alunos, individualizando o aprendizado;</p>	<p>- As redes de computador tem custo significativo de implantação, mesmo que computadores pessoais sejam acessíveis e o mercado muito competitivo, ainda assim os valores de desenvolvimento de redes instrucionais são altos. A aquisição de softwares e manutenção e atualização do equipamento também são custos.</p>
<p>- Computadores são uma ferramenta multimídia. Com a incorporação de gráficos, impressos, áudio e vídeo, computadores podem associar várias tecnologias. Vídeo interativo e CD-ROM podem ser associados em unidades instrucionais, cursos e ambientes de aprendizado;</p>	<p>- A tecnologia muda rapidamente. Existe o risco de trocar constantemente o equipamento para se manter em dia com os últimos avanços tecnológicos;</p>
<p>- Computadores permitem interação. Vários softwares são extremamente flexíveis e maximizam o controle do aluno;</p>	<p>- Mesmo que computadores venham sendo usados desde a década de 60, ainda existem muitas pessoas que são "tecnologicamente iletradas" ou que não têm acesso a computadores.</p>
<p>- A tecnologia avança rapidamente. Inovações surgem a cada momento, enquanto os custos caem. Com o entendimento das necessidades imediatas e dos requerimentos técnicos futuros, o educador atento aos custos pode navegar com mais segurança no volátil mercado da informática;</p>	<p>- Os alunos devem estar altamente motivados e ser proficientes na operação dos equipamentos antes de usar um ambiente de aprendizado computadorizado com sucesso.</p>
<p>- O computador fica mais e mais acessível. As networks podem ser locais, regionais e nacionais. Na verdade, muitas instituições hoje oferecem programas de graduação e pós graduação quase exclusivamente baseadas em computador;</p>	

Fonte: Rodrigues (1998)

3.1 CONCEITOS DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Somente em 1996, a partir da entrada em vigor da Lei n.º 9.394 (BRASIL, 1996), LDB, a Educação a Distância (EAD) passou a ser encarada como modalidade aplicável ao sistema educacional brasileiro e deixou de ser um simples campo dedicado aos projetos experimentais. Dois anos depois, o governo regulamentou o Art. 80 da LDB que trata especificamente da Educação a Distância, através do Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998 (BRASIL, 1998).

Muitos utilizam os termos ENSINO e EDUCAÇÃO, indiscriminadamente, embora na prática existam diferenças relevantes. O termo ENSINO está mais ligado às atividades de treinamento, adestramento e instrução. Já o termo EDUCAÇÃO refere-se à prática educativa e ao processo ensino-aprendizagem que leva o aluno a aprender a aprender, a saber, pensar, criar, inovar, construir conhecimentos, participar ativamente de seu próprio crescimento. Segundo a autora Landim, Educação a Distância “é um processo de humanização que alcança o pessoal e o estrutural, partindo da situação concreta em que se dá a ação educativa numa relação dialógica. Este trabalho usará a expressão” (LANDIM, 1997). Este trabalho seguirá este entendimento e usará a expressão “educação a distância”.⁴

Primeiramente, é preciso entender a EAD como educação concebida da mesma forma que o ensino regular, sendo direito preliminar de cidadania, dever prioritário do Estado, política pública básica e obrigatória para ação de qualquer nível de governo. Logo, deve ser considerada a Educação no mesmo contexto histórico, político e social em que se realiza como prática social de natureza cultural.

Basicamente, a Educação a Distância é caracterizada:

- pela separação do professor e aluno no espaço e/ou tempo;
- pelo controle do aprendizado realizado mais intensamente pelo aluno do que pelo instrutor distante;

⁴ De outro lado, segundo CHAVES a expressão “ensino a distância” é a única que é tecnicamente correta. Ele argumenta que Educação e Aprendizagem são processos que acontecem dentro do indivíduo – não há como a educação e a aprendizagem possam ocorrer remotamente ou a distância. Educação e aprendizagem ocorrem onde quer que esteja a pessoa – e esta é, num sentido básico e muito importante, o sujeito do processo de educação e aprendizagem, nunca o seu objeto. Assim, é

- pela comunicação entre alunos e professores ser mediada por documentos impressos ou alguma forma de tecnologia.

A primeira forma de EAD foram os cursos por correspondência na Europa. Este meio de EAD foi muito utilizado até o meio deste século, quando o rádio e televisão instrucional tornaram-se populares.

No entanto, com o surgimento de tecnologias interativas sofisticadas, educadores passaram a utilizar ferramentas como: e-mail, BBS's, Internet, audioconferência baseada em telefone e videoconferências com 1 ou 2 caminhos de vídeo e 2 caminhos de áudio. Uma ferramenta da Internet que tem sido muito utilizada é o WWW, o qual possibilita a elaboração de cursos a distância com avançados recursos de multimídia.

A EAD pressupõe a combinação de tecnologias convencionais e modernas que possibilitem o estudo individual ou em grupo, nos locais de trabalho ou fora, através de métodos de orientação e tutoria a distância contando com atividades presenciais específicas, como reuniões do grupo para estudo e avaliação.

Vários são os autores que já definiram conceitualmente a educação a distância. Segundo Nunez (1992), a abordagem conceitual para ensino a distância já sofreu várias transformações. Citamos a seguir algumas definições conceituais sobre a Educação a Distância (EDUCNET, 2001):

Para Garcia (apud EDUCNET, 2001), EAD:

é um sistema tecnológico de comunicação bidirecional, que substitui o contato pessoal professor/aluno, como meio preferencial de ensino, pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização e tutoria, que possibilitam a aprendizagem independente e flexível dos alunos.

Para Dohmem (apud EDUCNET, 2001), EAD:

é uma forma sistematicamente organizada de auto-estudo, onde o aluno se instrui a partir do material que lhe é apresentado; onde o acompanhamento e a supervisão do sucesso do aluno são levados a cabo por um grupo de professores. Isto é possível à distância, através da aplicação de meios de comunicação capazes de vencer essa distância, mesmo longa. O oposto da educação à distância é a educação direta ou educação face a face: um tipo de educação que tem lugar com o contato direto entre professores e alunos.

Para Peters (apud EDUCNET, 2001), o EAD:

é um método de transmitir conhecimentos, habilidades e atitudes, racionalizando, mediante a aplicação da divisão do trabalho e de princípios organizacionais, assim como o uso extensivo de meios técnicos, especialmente para o objetivo de reproduzir material de ensino de alta qualidade, o que torna possível instruir um grande número de alunos ao mesmo tempo e onde quer que vivam. É uma forma industrial de ensinar e aprender.

O **Quadro 2** mostra as várias definições que o ensino a distância sofreu nessas últimas décadas:

Quadro 2: Definições de Ensino a distância

AUTOR	CONCEITO	ANO
G. DOHMEM	Auto-estudo	1967
O. PETERS	ensino industrializado	1973
M. MOORE	Métodos instrucionais	1973
B. HOLMBERG	várias formas de estudo	1977
W. PERRY E G. RUMBLE	Comunicação de dupla-via	1987
D. KEEGAN	separação física	1991

Fonte: Keegan (apud FRUCTUOSO, 1998)

Keegan (apud FRUCTUOSO, 1998), enumera os elementos fundamentais nesses conceitos abordados sobre EAD:

- separação física entre professor e aluno, que a distingue do ensino presencial;
- influência da organização educacional (planejamento, sistematização, plano, projeto, organização dirigida etc.), que a diferencia da educação individual;
- utilização de meios técnicos de comunicação, usualmente impressos, para unir o professor ao aluno e transmitir os conteúdos educativos;
- previsão de uma comunicação de mão dupla, onde o estudante se beneficia de um diálogo, e da possibilidade de iniciativas de dupla via;
- possibilidade de encontros ocasionais com propósitos didáticos e de socialização;
- e participação de uma forma industrializada de educação, a qual, se aceita, contém o gérmen de uma radical distinção dos outros modos de desenvolvimento da função educacional.

3.2 A COMPARAÇÃO ENTRE A EDUCAÇÃO PRESENCIAL E EAD

No **Quadro 3**, apresentamos a comparação entre os Sistemas de Ensino presencial e a distância:

Quadro 3: Comparação entre os sistemas de educação presencial e a distância

PRESENCIAL	A DISTÂNCIA
ALUNOS	
Homogêneos quanto à qualificação	Heterogêneos quanto à qualificação
Lugar único de encontro	Estudam em casa, local de trabalho, etc.
Residência local	População dispersa
Realiza-se maior interação social.	Realiza-se menor interação social.
A educação é atividade primária. Tempo integral.	A educação é atividade secundária. Tempo parcial.
Seguem, geralmente, um currículo obrigatório.	O próprio estudante determina o currículo.
DOCENTES	
Um só tipo de docente	Vários tipos de docentes
Fonte de conhecimento	Suporte e orientação da aprendizagem
Basicamente, educador / ensinante	Basicamente, produtor de material ou tutor
Suas habilidades e competências são muito difundidas	Suas habilidades e competências são menos conhecidas
Problemas normais em design, desenvolvimento e avaliação curricular	Sérios problemas para o design, o desenvolvimento e a avaliação curricular
Os problemas anteriores dependem do professor	Os problemas anteriores dependem do sistema
COMUNICAÇÃO / RECURSOS	
Ensino face a face	Ensino multimídia
Comunicação direta	Comunicação diferenciada em espaço e tempo
Oficinas e laboratórios próprios	Oficinas e laboratórios de outras instituições
Uso limitado de meios	Uso massivo de meios
ESTRUTURA / ADMINISTRAÇÃO	
Escassa diversificação de unidades e funções	Múltiplas unidades e funções
Problemas administrativos de horário	Os problemas surgem na coordenação da concepção, produção e difusão
Muitos docentes e poucos administrativos	Menos docentes e mais administrativos
Escassa relação entre docentes e administrativos	Intensa relação entre docentes e administrativos
Os administrativos são parcialmente substituíveis	Os administrativos são basicamente insubstituíveis
Muitos cursos com poucos alunos em cada um	Muitos alunos por curso
Inicialmente, menos custos, mas elevados em função da variável aluno	Altos custos iniciais, mas menos elevados em função da variável aluno

Fonte: LANDIM (1997)

3.3 A PASSAGEM DO CONTEXTO PRESENCIAL PARA O VIRTUAL

A passagem do presencial para o virtual reforça a importância da tecnologia educacional, onde o uso de meios tecnológicos e a existência de uma estrutura organizacional complexa são considerados como elementos essenciais. Na verdade, tomadas em seu sentido mais geral, segundo Belloni, pedagogia e tecnologia sempre se associaram na educação na medida em que utiliza a mediação de algum tipo de meio de comunicação como complemento ou apoio à ação do professor em sua interação pessoal e direta com os estudantes.

A sala de aula pode ser considerada uma “tecnologia” da mesma forma que o quadro de giz, o livro e outros materiais são ferramentas (tecnologias) pedagógicas que realizam a mediação entre o conhecimento e o aprendente (BELLONI, 2001, p.5).

Como exploraremos adiante, a presença da tecnologia vai impactar diretamente nas relações professor/estudante, uma vez que se caracterizarão por aspectos essencialmente diferentes daqueles que ocorrem no ensino convencional. Muitas vezes, estas relações são controladas por regras técnicas mais do que por normas sociais; são baseadas em pouco ou nenhum conhecimento das necessidades do aprendente; são construídas a partir de orientações e diretivas e não no contato pessoal; e buscam atingir os objetivos pela eficiência e não pela interação pessoal.

Como se percebe nos poucos exemplos de definições de Educação a Distância, de modo geral, elas são descritivas e definem EAD pelo que ela não é, ou seja, a partir da perspectiva do ensino convencional da sala de aula. O parâmetro comum a todas elas é a distância, entendida em termos de espaço. A separação entre professores e alunos no tempo, não é explicitada, talvez porque esta separação é considerada a partir do parâmetro da contiguidade da sala de aula que inclui a simultaneidade. Como aponta Belloni, a separação no tempo - comunicação diferida – talvez seja mais importante do que a não contiguidade espacial no processo de ensino e aprendizagem a distância:

é importante lembrar que o aspecto temporal, embora muitas vezes negligenciado, é de extrema importância: o contato regular e eficiente, que permite uma interação satisfatória e (segura) entre os estudantes e a instituição “ensinante”, é crucial para a motivação do aluno, condição indispensável para a aprendizagem autônoma. A rigor, os problemas gerados pela separação no espaço - descontinuidade - podem ser mais

facilmente superados por sistemas eficientes de comunicação simultânea entre os estudantes, tutores e professores e entre os próprios alunos (BELONI, 2001, p.11).

Os docentes que passam a atuar em uma ambientação virtual se deparam com uma nova modalidade de interação e, portanto, com questões inéditas que, em alguma medida, os reportam à (re)construção de sua identidade, do papel que desempenham e, até mesmo, de sua atuação em sala de aula (FREIRE e RAMOS, 1999).

Devido a variedade e abrangência dos meios de comunicação, à possibilidade de utilização de recursos tecnológicos e às demandas decorrentes da globalização, o contexto instrucional passa a transcender fronteiras de espaço e tempo. Assim, o que antes era apenas presencial, passa a ser, também, virtual; e, em consequência disso, professores e alunos passam a poder interagir de forma síncrona (i.e., em tempo real) ou assíncrona (i.e., em tempo não-real), criando uma relação espaço-temporal inusitada.

As novas tecnologias também dão origem a uma nova temporalidade na medida em que permitem uma comunicação "assíncrona", isto é, uma comunicação que acontece de forma independente da simultaneidade do tempo. O "correio eletrônico" é a ferramenta mais clara deste conceito. Por isso, a dimensão temporal manifesta um problema, igualmente vivido no ensino presencial, mas com características próprias do ambiente virtual: a questão da administração do tempo.

Assim, os programas de EAD que envolvem educação assíncrona fornecem mais controle e flexibilidade para o aluno, enquanto as aulas que requerem interação em tempo real destacam-se por, na maioria das vezes, possuir uma sensação de excitação e espontaneidade que não está presente na interação assíncrona.

Se as projeções estiverem corretas, milhões de pessoas em todo o mundo estarão sendo colocadas em ambientes virtuais de ensino-aprendizagem, precisando aprender, antes de tudo, a se movimentar no novo espaço e a se programar na nova temporalidade. Romiszowski afirma que

não avançaremos muito no próximo século antes que haja mais estudantes à distância do que em campi universitários convencionais (ROMISZOWSKI apud AZEVEDO, 2001, p.2).

De outro forma, Chaves (1999 b) argumenta que o caráter pessoal de uma relação é independente de proximidade física no espaço e no tempo. Segundo o autor, é possível, hoje, manter relacionamentos extremamente pessoais – até mesmo íntimos – a distância, usando os modernos meios de telecomunicação, envolvendo texto, sons, imagens (estáticas e dinâmicas). Mesmo assim, a mera contigüidade espaço-temporal não é garantia de relacionamentos verdadeiramente pessoais. As salas de aula enormes que existem em algumas escolas freqüentemente permitem relações altamente impessoais entre professor e alunos, a despeito de sua proximidade no espaço e no tempo. Muitas vezes, nesses contextos, o professor nem mesmo sabe o nome de seus alunos, e é totalmente ignorante de suas características pessoais, que são grandemente relevantes para um ensino eficaz.

Mesmo assim, segundo Chaves, o modelo de educação que caracterizará a sociedade da informação e do conhecimento provavelmente não será calcado no ensino, presencial ou virtual: será calcado na aprendizagem. Conseqüentemente, não será um modelo de Ensino a Distância, mas, provavelmente, um modelo *de “Aprendizagem Mediada pela Tecnologia”*. Segundo ele,

esse modelo deverá ser centrado no aprendente, em suas necessidades, em seus interesses, em seu estilo e em seu ritmo de aprendizagem. Quem quiser participar desse processo terá que disponibilizar, não cursos convencionais ministrados a distância, mas, sim, ambientes ricos em possibilidades de aprendizagem”. (CHAVES, 1999 b, p.5)

A mesma idéia é apresentada no artigo de Vieira, Matos, & Maia (1998). Os autores mostram que o conceito “ambiente de aprendizagem” prioriza a idéia de lugar ou espaço onde ocorre a aprendizagem. Struchiner (1998), por sua vez, aponta que o ambiente

pressupõe a presença de uma série de atividades e recursos nos quais o aluno utiliza ferramentas, coleta e interpreta informações, recebe orientação e suporte e, muitas vezes interage com outras pessoas, explorando e buscando atingir suas metas de aprendizagem, exercendo sua autonomia e responsabilidade na construção de seu próprio conhecimento (STRUCHINER, 1998, p. 3).

Assim ao utilizar a Internet para conduzir as mensagens aos usuários, a mesma constitui-se em um ambiente de aprendizagem.

Segundo Schank, diretor Instituto para Ciência do Aprendizado, na Universidade de Northwestern EUA, em artigo publicado na Revista EDGE (1999),

os cursos pela Web são basicamente paródias dos cursos existentes. Eles têm o que os cursos de verdade têm, porém menos. Nenhuma interação real com professores, nada real a fazer, nenhuma excitação real (SCHANK, 1999).

Porém, este estado de coisas pode não continuar por muito tempo. Em um mercado competitivo, a Internet abrirá competição na educação universitária e secundária de uma maneira que poucos já imaginaram. Este “Web mercado” está fazendo emergir novos participantes, alguns interessados na educação como um negócio, por onde obterão lucro; outros interessados na diminuição de seus custos com treinamento de funcionários e executivos (Universidades Corporativas ⁵). Não é arriscado afirmar que os cursos pela Internet sofrerão uma transformação ao longo do tempo, e esta transformação poderá mudar a educação (e talvez a própria sociedade).

⁵ O conceito de “universidade corporativa” pode ser traduzido como o guarda-chuva estratégico para o desenvolvimento e educação de funcionários, clientes e fornecedores, com o objetivo de atender às estratégias empresariais de uma organização.

3.4 A INTERNET NA EDUCAÇÃO

Antes de tudo, convém demonstrar os conceitos diferenciais entre INTERNET e WEB. A *World Wide Web* – WWW ou, rede de alcance mundial, ou simplesmente Web, é a face mais visível e utilizada da Internet, tendo sido a grande responsável pela sua grande divulgação. A Web é um sistema de gestão de informação baseado em hipertexto (HTML) e utilizando um protocolo específico (HTTP). A Web não é o único serviço disponível na Internet, mas está se tornando o serviço básico que mais cresceu desde o surgimento em 91 e a partir do qual outros serviços, como correio eletrônico, transferência de arquivos e grupos de discussão podem ser ativados.

A Internet é um conjunto de meios físicos, um conjunto de redes de computadores interligados pelo mundo inteiro que falam o mesmo protocolo, isto é, padrões e convenções que determinam como dois ou mais processos se comunicam e interagem para trocar dados, de forma que os usuários possam usufruir de serviços e comunicação em escala mundial.

Segundo Lévy (1999), o nome Internet vem de *internetworking* (ligação entre redes). Segundo sua definição, a Internet é um conjunto de meios físicos (linhas digitais de alta capacidade, computadores, roteadores etc.) e programas usados para o transporte da informação".⁶

Internet é meio de comunicação. A Web é o uso das tecnologias próprias da Internet aplicadas à criação de um novo e poderoso veículo de comunicação. Alguns destes veículos, pela força de sua influência, irão se tornar mídia.

Bem, mas vale a pena investir na Internet?

Se perguntarmos para alguns analistas, provavelmente a resposta será: “com cautela”. Acontece que a febre das *pontocom* (empresas com atuação na Internet) baixou. Pesquisa com 238 *start-ups* de Internet mostra que o destino de um grande

⁶ O conceito de Ecologia Cognitiva foi apresentado por Pierre Lévy, para quem a inteligência ou a cognição, seja ela individual ou social, resulta de redes complexas de interações entre atores humanos, biológicos e técnicos. O sujeito inteligente seria um micro-ator de uma ecologia cognitiva constituída de dimensões técnicas e coletivas da cognição que o engloba e o restringe. Para o autor "o pensamento se dá numa rede na qual neurônios, modelos cognitivos, sistemas de escrita, livros e computadores se interconectam, transformando e traduzindo as representações" Lévy, P. (1994).

número delas pode ser sombrio - já que 41 empresas fecharam suas portas virtuais desde janeiro. A maioria dos fracassos resulta de investimentos focados em empreendimentos *business-to consumer* (WEBMERGERS, 2000).

Se o propósito for investir na Internet como meio de educação, o momento mostra que convém dizer “depende”. Depende de condições tecnológicas complexas, depende de implantação de modelos políticos, depende de aceitação mercadológica: a infra-estrutura de telefonia, o índice de acesso a computadores, programas de Educação a Distância (EAD) disponíveis, professores preparados para repassar conteúdos, alunos preparados para recebê-los, capacidade de banda, empenho do Governo, como alguns exemplos.

Nos Estados Unidos, esta questão também vem sendo pesquisada. A revista *Education Week*’s publicou na edição de setembro de 2000 os principais resultados da Pesquisa Nacional de Uso da Tecnologia na Educação Americana, relativa ao uso de conteúdo digital pelos professores. A pesquisa mostrou que 97% de todos os professores usam o computador em casa e/ou no trabalho para atividades profissionais. 53% dos professores cogitaram o uso de software para instrução em sala de aula, e 61% dizem que utilizam a Internet para instrução. Estes dizem que este processo ajuda os estudantes a dominarem as ferramentas e conhecimentos de que eles necessitam, o mesmo percentual dos que afirmam que usam a Internet porque fornece muita variedade e uma quebra das atividades cotidianas da sala de aula; 47% dizem que utilizam a Internet porque dá aos estudantes uma valiosa ferramenta de pesquisa e referência, e 34% porque é interessante e motivador para os estudantes.

E se perguntarmos para educadores, “*vale a pena investir na Internet*”?

No Brasil, se a pergunta for feita para pedagogos, professores e estudiosos será entrar num circuito de controvérsias e confusões. Aliás, não é recente o questionamento sobre os resultados da introdução do computador na Educação. Já, em 1993, Valente (1993) acena sobre a insegurança em alguns professores menos informados, que receiam e refutam o uso do computador na sala de aula. Entre outras coisas, diz o autor, esses professores pensam que serão substituídos pela máquina.

O custo financeiro para implantar e manter laboratórios de computadores exige que os administradores adicionem alguma verba ao já minguado orçamento da escola. Finalmente, os pais exigem o uso do computador na escola, já que seus filhos, os futuros membros da sociedade do século 21, devem estar familiarizados com essa tecnologia.

Além disso, temos algumas razões para ficarmos titubeantes se lembramos da efemeridade e frustrações com outras tecnologias, que prometeram tanto e pouco realizaram pela transformação educadora de nossas crianças e também de adultos. O cinema, o rádio, a TV e o vídeo, cada um a seu tempo, foram considerados as novas “máquinas de ensinar”. Num certo sentido, estamos revivendo este período de suspensão entre a promessa eufórica e os resultados pragmáticos sobre a aplicação destas novas “ferramentas” - computadores e a Internet - no ensino.

A introdução da Internet na educação se defronta com problemas que podem ter várias origens. As principais: 1) a Internet ainda está concentrada na camada AB da população brasileira, embora existam ações públicas e privadas voltadas para a sua democratização; 2) o Brasil ainda tem baixa infra-estrutura tecnológica; 3) o modelo de investimentos públicos na educação ainda é deficiente; e, 4) resiste um ceticismo cultural quanto à eficácia dos recursos tecnológicos e Internet na educação.

Por que os computadores são ainda tão caros para a maior parte da população? O que fazer para torná-los mais baratos e acessíveis? Isto não é uma questão de governo? No Brasil, o problema de difusão tecnológica para as classes menos favorecidas tem sido objeto de ação do Governo. A intenção do programa Sociedade da Informação lançado em 1998 pelo Governo Federal é enfrentar o problema do crescente “*gap*” do conhecimento no interior da sociedade brasileira, separando uma pequena minoria bem informada de uma grande maioria pouco ou quase nada informada.

Se vê que é fundamental a articulação de ações, envolvendo Governo, academia e setor privado. E estas ações não podem fugir de um amplo esforço de interiorização e disseminação de acesso à Internet em todo o país, concomitantemente com esforços de estruturação e difusão de informações via Internet, mas – convém dizer - segundo esquemas compreensíveis e aceitáveis para a grande maioria pouco ou quase nada informada. Em paralelo, é necessário criar

um espaço interessante no mercado de informática brasileiro para equipamentos, software e serviços baratos e voltados para as classes C/D. Por enquanto, o mercado é essencialmente de classe A/B. Em relação ao uso do computador, a classe AB representa 63% dos usuários contra 25% da classe C e 12% da classe DE. Quando se trata do acesso à rede pelo computador, a diferença entre as classes sociais é ainda maior. A classe AB representa 80% dos Internautas, a classe C, 16%, e a classe DE, 4%. 70% dos brasileiros ainda não possuem computador. Segundo a pesquisa, apenas 28% têm acesso a um computador de casa ou do trabalho (IBOPE, 2000).

Embora ainda recente (56% está conectada há menos de 2 anos), a relação intensa e íntima com a Internet se revela nos modos de acesso: é feito principalmente de casa (74%), em computadores compartilhados com 1 ou 2 pessoas (48%) e a conexão é feita uma ou mais vezes ao dia (71%). 54% fizeram de 2 a 5 compras em 1999. Os valores de cada compra revelam a crescente movimentação econômica da Rede: 44% gastou até R\$ 50 por compra e 45% entre R\$ 51 e R\$ 200 (IBOPE, 1999).

A largura da banda (*bandwidth*) na Internet, os níveis de acesso da sociedade ao computador, a capacidade e infra-estrutura de telefonia são determinantes, entre outras, na formulação de qualquer estratégia de Educação no mundo tecnológico. (RELATÓRIO DA ONU - HUMAN DEVELOPMENT REPORT, 1999)

Depois da explosão da Internet gratuita, o mercado brasileiro poderá assistir ao crescimento exponencial da Internet de banda larga, a que oferece serviço rápido. Essa é a previsão de Anwar Nassar, presidente do justo aqui.com.br, site que se propõe a ser o primeiro guia brasileiro de conteúdo audiovisual (vídeo, TV e rádio) na Internet. A previsão é otimista: atualmente há no Brasil 10.000 usuários de Internet de banda larga – por enquanto oferecida somente via TV a cabo. Essa clientela deve chegar a 80.000 até o final deste ano e alcançar 1,5 milhão em 2003. Nassar se baseia nos números americanos para projetar o crescimento brasileiro. Ele diz que hoje há 1,8 milhão de internautas usuários de serviços de alta velocidade nos Estados Unidos. Lá, prevê-se que suba para 14 milhões de internautas o total plugado nos serviços rápidos até 2003 (INTERMANAGERS, 2000).

A infra-estrutura de comunicações é necessária, mas os custos desta infra-estrutura são imensos, fazendo muitos governos se voltarem para o setor privado. A

abertura de serviços de telecomunicações e provedores de Internet para o mercado pode aumentar maciçamente a conectividade. Mas são necessários esquemas para assegurar que o mercado não se concentre apenas nos lucrativos usuários urbanos. A revolução dos satélites promete maior conectividade, dado que cada ponto no globo pode ser alcançado instantaneamente sem a necessidade de custosas bases operacionais em terra. Os custos para o usuário ainda são muito elevados, mas com as principais redes de satélites estão programadas para ir ao ar antes de 2001 e a competição deve trazer rápida queda de preços no futuro.

É difícil assegurar a competição na indústria de telecomunicações – especialmente para chamadas locais, como até os países mais desenvolvidos têm observado. Forte regulação e leis anti-truste, bem implementadas, são necessárias para assegurar que os mercados privados sejam mercados competitivos e que os objetivos públicos sejam atingidos. Este será um desafio para todos os países.

Também é preciso considerar – e por aí podem se estabelecer as diferenças entre o Brasil e as economias mais modernas – o modelo de investimento na educação formal como forma de aumentar a produtividade e promover o crescimento. As economias modernas têm como característica comum o forte crescimento do setor de serviços onde o trabalho humano é predominante. Por isso, muitos percebem claramente que só há uma maneira de aumentar a produtividade: através da educação.

3.5 A INTERNET TRANSFORMANDO A RELAÇÃO ENTRE PESSOAS

A Internet inaugura uma nova forma de relação entre pessoas e grupos, agrega valor ao trabalho colaborativo, favorece a distribuição de inteligência e conhecimentos. No caso da educação, estabelece um novo paradigma, pois dissolve os muros da escola, esquentando o clima das aulas e muda a relação entre o professor e aluno, forjada a partir da Revolução Industrial. Isto não se consegue com uma copiadora, um *scanner*, um projetor de slides, nem mesmo com um computador que tenha processadores de texto, planilhas e bancos de dados. Isto só se consegue com a conexão entre computadores e as relações que se estabelecem entre os indivíduos através das redes.

Collis (apud LUKOWIECKI, 2000), falando sobre aprendizagem colaborativa, diz que “ninguém é uma ilha e que não há um projeto tão simples que uma só pessoa possa realizar sozinha; e que aprender com os outros, reformulando o conhecimento a partir da crítica do outro, é importante para o fortalecimento das habilidades de comunicação e raciocínio”. No trabalho de Lukowiecki (2000), vê-se que a noção de aprendizagem colaborativa é de que a aquisição de conhecimentos, habilidades ou atitudes não é um processo inerentemente individual mas resulta de interação grupal. Segundo ela, esse tipo de aprendizagem baseia-se nas seguintes premissas:

- a) cada participante tem conhecimentos e experiências individuais para oferecer e compartilhar com os outros membros do grupo;
- b) quando trabalham juntos como um time, um membro ajuda o outro a aprender;
- c) para construir uma equipe, cada membro do grupo deve desempenhar um papel para realizar a missão do grupo;
- d) o intercâmbio de papéis desempenhados no grupo adiciona valor ao trabalho da equipe porque o aluno pode assumir um ou outro papel com o qual esteja mais familiarizado numa dada situação.

3.6 A INTERNET COMO UM NOVO MEIO PARA A EAD

O acesso à Internet e a disseminação do uso do computador está possibilitando mudar a forma de produzir, armazenar e disseminar a informação. As fontes de pesquisa aberta aos alunos pela Internet, as bibliotecas digitais em substituição às publicações impressas e os cursos a distância vêm crescendo gradativamente. Diante disso, escolas e universidades estão iniciando o processo de repensar suas funções de ensino-aprendizagem.

O uso da Internet se difundiu muito além das expectativas originais. Ela moldou de forma definitiva a estrutura da comunicação e transformou a cultura de seus usuários. Hoje, é a espinha dorsal da comunicação global mediada por computadores e desempenha hoje um papel bem estabelecido em praticamente todas as facetas da nossa vida – negócios, educação, recreação servindo como meio para buscar, armazenar, processar e distribuir informações.

O segredo do atual sucesso da Internet está, principalmente, em dois aspectos cruciais: o uso da rede de telefonia disponível no mundo inteiro e a facilidade de navegação promovida pelo uso de hipertextos e mais recentemente pela hipermídia.

A EAD através da Internet caminha rapidamente para se tornar o grande repositório que armazenará todo tipo de informação que for tornada pública no mundo daqui para frente. A tarefa de discutir, analisar, avaliar, e aplicar essa informação a tarefas práticas será realizada, mais e mais, não através da escola, mas através de grupos virtuais de discussão, onde cada um se alterna no papel de *ensinante* e de *aprendente*. Chaves (1999 a). O que é virtual aqui é o grupo, não a aprendizagem: esta é suficientemente real para satisfazer a maior parte das necessidades de aprendizagem das pessoas.

Se a escola puder se reinventar e tornar-se um ambiente de aprendizagem desse tipo, ela pode sobreviver. Mas a Web, correio eletrônico, bate-papos, discussões baseadas em texto (grupos de discussão), videoconferências, etc., precisarão estar no centro dela e se tornar parte de sua rotina. O que aqui é dito da escola aplica-se a escolas de todos os níveis, inclusive às universidades.

Mesmo assim, como “máquina de ensinar”, a Internet não pode ser confinada ao trabalho com computadores às "aulas de informática". Considerá-la como uma mera adição de tecnologia aos atuais recursos educativos mascara sua verdadeira natureza: uma rede mundial de computadores que armazena informação e que os usuários podem acessar de maneira simultânea e a partir de qualquer ponto da Terra.

3.7 INTERATIVIDADE E INTERAÇÃO

A interação deve ser considerada um elemento fundamental dentro de um processo de aprendizagem. Ao pesquisar os atributos que os estudantes consideram importantes na educação (e especial na EAD), se destaca a importância da existência de interação e convivência com colegas e professores, além da existência de professor e de uma instituição de ensino (TESTA e SCHULER, 2000).

Com o crescimento da Internet a interação está ganhando novas forças. As emergentes tecnologias de comunicação e informação (Internet, videoconferência, entre as principais) vem dando um novo alento na interação entre professores e alunos, redimensionando a abordagem de outros meios até então usados para a EAD, com precária capacidade de interação - correio ou televisão, por exemplo (MARTIN, 1999).

Desta forma, o aprofundamento dos significados de interatividade, por alguns autores, está imediatamente relacionado com a questão emergente da virtualização, cada vez maior na vida das pessoas. Para alguns, “interatividade” é um conceito mais complexo e engloba um relacionamento mais amplo, enquanto “interação” pode ser entendido como um processo de troca mais próximo, particular. Outros autores, no entanto, simplificam “interatividade” como sinônimo de “interação”, considerando esta última com uma “ação que se exerce mutuamente entre duas ou mais coisas, ou duas ou mais pessoas; ação recíproca”. (AURÉLIO, 2000)

Segundo Picanço et al. (2000), o conceito de interação pode ser entendido como a ação recíproca entre dois ou mais atores onde ocorre o encontro de dois sujeitos - que pode ser direta ou indireta (mediatizada por algum veículo técnico de comunicação, por exemplo carta ou telefone). A interatividade é termo que tem dois significados: de um lado a potencialidade técnica oferecida por determinado meio (por exemplo, CD-ROMs de consulta ou jogos informatizados), e de outro, a atividade humana do usuário de agir sobre a máquina, e de receber em troca uma “ação” da máquina sobre ele (por exemplo, jogos virtuais, programas inteligentes).

Para Silva (apud GONÇALVES, 1999), a interatividade está na “disposição ou predisposição para mais interação, para uma hiperinteração, para bidirecionalidade - fusão emissão-recepção -, para participação e intervenção”. Portanto, não é apenas

um ato de troca, nem se limita à interação digital. Interatividade é a abertura para mais e mais comunicação, mais e mais trocas, mais e mais participação. É

a disponibilização consciente de um mais comunicacional de modo expressivamente complexo, e, ao mesmo tempo, atentando para as interações existentes e promovendo mais e melhores interações – seja entre usuário e tecnologias comunicacionais (hipertextuais ou não), seja nas relações (presenciais ou virtuais) entre seres humanos”. (SILVA, apud GONÇALVES, 1999, p.15)

Lévy não limita a interatividade às tecnologias digitais:

a interatividade assinala muito mais um problema, a necessidade de um novo trabalho de observação, de concepção e de avaliação dos modos de comunicação do que uma característica simples e unívoca atribuível a um sistema específico, não se limitando, portanto às tecnologias digitais. (LEVY, 1999, p.82)

Desta forma, para o melhor entendimento dos objetivos deste trabalho no entendimento sobre interação e interatividade, vamos tomar o conceito de SIMS. Para ele, interatividade trata com a complexidade do desenvolvimento e com a implementação da eficácia, qualidade e relacionamento entre as pessoas e os computadores no campo das comunicações. Já o conceito de interação, está mais relacionado com a educação, na relação entre professores, alunos e conteúdo, independente deste ser mediado pela informática. (PRIMO e CASSOL, 2001).

Quadro 4: O grau de interatividade de algumas mídias

Relação com a mensagem	Mensagem linear não-alterável em tempo real	Interrupção e reorientação do fluxo informacional em tempo real	Implicação do participante na mensagem
Dispositivo de comunicação			
Difusão unilateral	Imprensa Rádio Televisão Cinema	- Banco de dados multimodais - Hiperdocumentos fixos - Simulações sem imersão nem possibilidade de modificar o modelo	- Videogames com um só participante - Simulações com imersão (simulador de voo) sem modificação possível do modelo
Diálogo, reciprocidade	Correspondência postal entre duas pessoas	- Telefone - Videofone	Diálogos através de mundos virtuais, cibersexo
Diálogo entre vários participantes	- Rede de correspondência - Sistema das publicações em uma comunidade de pesquisa - Correio eletrônico - Conferências eletrônicas	- Tele ou videoconferência com vários participantes - Hiperdocumentos abertos acessíveis on-line, frutos da escrita/leitura de uma comunidade - Simulações como suportes de debates de uma comunidade	- RPG multiusuário no ciberespaço - Videogame em realidade virtual com vários participantes - Comunicação em mundos virtuais.

Fonte: Lévy (1999, p.83)

3.7.1 A interação mútua e a reativa

Interativo e interatividade servem hoje como slogan ou marca de produtos que vão de revistas de passatempos até mesmo produtos de beleza. Além disso, praticamente todo software é apresentado como interativo. Programas de TV onde os espectadores podem escolher entre duas ou três opções previamente definidas são apresentados como exemplos de interatividade. Na verdade, alguns autores definem isso como reatividade, uma vez que nada mais resta ao espectador senão reagir aos estímulos a partir das alternativas que lhe são oferecidas. Um sistema interativo deveria dar total autonomia ao público, enquanto os sistemas reativos trabalhariam com uma gama pré-determinada de escolhas, como em um videogame (MACHADO apud PICANÇO et al., 2001).

Portanto, a questão da interação se encontra diante de duas perspectivas distintas. A primeira, defendida pelo mercado e adotada pelo grande público, considera interativo praticamente tudo que demande ou apresente algum tipo de reação. A segunda, de outro lado, não considera interativo o que é disparado por alguma predeterminação.

A primeira perspectiva pouco contribui para o estudo da interação mediada por computador em ambientes educativos, já que não permite nenhuma distinção, achatando os processos em uma massa indiferenciada. Por outro lado, e levando em conta a segunda perspectiva, questiona Primo, será que apenas o que é considerado interativo é válido? Sistemas reativos não oferecem nenhuma possibilidade de aprendizado? (PRIMO, 2001a).

Cabe, portanto, estabelecer uma distinção que permita estudar diferentes tipos de interação, na expectativa de valorizar as diferentes intensidades de cada processo. Primo apresenta dois tipos de interação. Segundo ele, a “interação mútua” seria caracterizada por relações interdependentes e processos de negociação, onde cada interagente participa da construção inventiva da interação, afetando-se mutuamente. Já a “interação reativa” é linear, limitada por relações determinísticas de estímulo e resposta (PRIMO, 2000 b).

Sendo assim, segundo o autor, se considera que possam ser interações tanto:

(a) chutar uma pedra quanto

- (b) um diálogo romântico, como
- (c) clicar em um link e
- (d) uma inflamada discussão através de e-mails.

Então, pode-se apontar que nas interações (b) e (d) os interagentes se transformam mutuamente durante o processo e a relação que emerge entre eles vai sendo recriada a cada “interato”. Pode-se afirmar que se torna impossível prever o que acontecerá nessas interações aqui chamadas de interações mútuas, pois isso é decidido entre os interagentes apenas durante seu encontro.

Por outro lado, as interações reativas (a) e (c) são limitadas por certas determinações e se a mesma ação fosse tomada uma segunda vez, o efeito seria o mesmo.

Ao distinguir estas interações, Primo se posiciona entre a interação, que é “ação entre”, e a comunicação, que é “ação comum”. No caso de um diálogo, mais do que dois sujeitos criando mensagens, encontramos um terceiro elemento: uma relação entre eles, que vai sendo atualizada a cada momento ou encontro. Além da imagem que faz de si e do outro, o comportamento de um sujeito se “modela” diante da relação que os aproxima ou afasta. Com o decorrer do diálogo, não apenas os sujeitos se transformam, mas também a própria relação é constantemente recriada (PRIMO, 2001 a).

3.7.2 O papel do professor na interação com o aluno

Até este ponto, fica claro que será preciso uma redefinição do papel do professor para o sucesso dos processos educacionais presenciais ou a distância. Sua atuação tenderá a passar do monólogo da sala de aula para o diálogo dinâmico dos laboratórios, salas de meios, e-mail, telefone e outros meios de interação mediatizada; do monopólio do saber à construção coletiva do conhecimento, através da pesquisa; do isolamento individual ao trabalho em equipes interdisciplinares e complexas; da autoridade à parceria no processo de educação para cidadania (BELLONI, 2001).

Segundo Belloni, não se pode pensar em qualquer inovação educacional sem duas condições prévias: a produção de conhecimento pedagógico e a formação de professores. A perspectiva da formação de professores exige esta reflexão sobre

como integrar as tecnologias da informação e comunicação à educação como caminho para pensar como formar os professores futuros usuários.

Blandin (apud BELLONI, 2000) fornece algumas pistas para a definição das novas competências necessárias ao professor na perspectiva de uma renovação da educação e da formação. Segundo ele, os profissionais da educação terão que desenvolver competências em quatro grandes áreas:

- cultura técnica, que significa um domínio mínimo de técnicas ligadas ao audiovisual e à informática, indispensáveis em situações educativas cada vez mais mediatizadas;
- competências de comunicação, mediatizada ou não, necessárias não apenas porque a difusão dos suportes mediatizados habitua os estudantes a uma certa qualidade comunicacional, ou a “bons comunicadores” mas também porque o professor terá que sair de sua solidão acadêmica e aprender a trabalhar em equipes, onde a comunicação interpessoal é importante;
- capacidade de trabalhar com método, ou seja, capacidade de sistematizar e formalizar procedimentos e métodos, necessária tanto para o trabalho em equipe como para alcançar os objetivos de qualidade e de produtividade;
- capacidade de “capitalizar”, isto é, de “traduzir” e apresentar seus saberes e experiências de modo que outros possam aproveitá-los e, em retorno, saber aproveitar e adequar a suas necessidades o saber dos outros formadores, competência importantíssima para evitar a tendência, muito comum no campo educacional, de reinventar constantemente a roda.

Dentro desta perspectiva, o professor precisará trabalhar cada vez mais num contexto criativo, aberto, dinâmico, complexo. Em lugar da adoção de programas fechados, estabelecidos a priori, passa a trabalhar com estratégias, ou seja, com cenários de ação que podem modificar-se em função das informações, dos acontecimentos, dos imprevistos que sobrevenham no curso dessa ação (MORIN apud SCHNITMAN, 1996). Isso implica trabalhar com incertezas, com complexidades. Na relação professor–aluno–conhecimento deverá, mais que nunca, estar presente a interatividade, não como consequência da presença das novas tecnologias, mas como foco, como uma característica, um requisito, para a construção do conhecimento.

Nesse contexto, institui-se uma nova dinâmica: o trabalho do professor intensifica-se, estrutura-se uma nova relação pedagógica e exige-se uma nova plataforma de trabalho, uma nova organização da escola, uma nova competência técnica e política dos professores.

3.7.3 O tutor na educação a distância

Mason (apud ARAUJO, 2002), ao descrever os papéis do tutor em contextos de ensino mediados por computador, revisa a literatura disponível sobre tutoria *on-line* e apresenta exemplos coletados do que acredita ser uma instância de tutoria excepcionalmente bem sucedida. Neste trabalho de revisão, Mason classifica em três categorias os conselhos tidos como conducentes a um desempenho docente de sucesso: **organizacional, social e intelectual**.

Dessas categorias, ele destaca a última por acreditar que o papel mais importante do tutor seja o de facilitador intelectual, o que implica no trabalho contínuo de focalizar a discussões dos aprendizes; encorajar sua participação; comentar, criticar e solicitar refinamentos em suas linhas de raciocínio. Sobre o papel social do tutor *on-line*, Mason mostra a necessidade do fornecimento de grande quantidade de feedback, em um tom amigável e pessoal, para as contribuições dos aprendizes.

Após analisar um exemplo de tutoria bem sucedida, Mason concluiu que o sucesso na docência *on-line* **não** depende de habilidades diferentes daquelas necessárias a outras modalidades de ensino, a saber: o entusiasmo e o envolvimento; a percepção e o discernimento; e a capacidade de modelar a compreensão do conteúdo.

Palloff (apud ARAUJO, 2002), trabalhando a partir do conceito de aprendizagem comunitária *on-line*, também trazem implicações importantes para o desempenho docente. Segundo o autor, uma comunidade de aprendizagem *on-line* é muito mais que apenas um instrutor interagindo mais com alunos e alunos interagindo mais entre si. É, na verdade, a criação de um espaço no qual alunos e docentes podem se conectar como iguais em um processo de aprendizagem, onde podem se conectar como seres humanos. “Logo eles passam a se conhecer e a sentir que estão juntos em alguma coisa”.

Ao proporem que aprendizes e instrutores se ponham em pé de igualdade, os autores também esperam que os instrutores ajam como facilitadores e guias, que favoreçam o desenvolvimento da autonomia dos aprendizes.

Neste contexto, um ambiente de ensino-aprendizagem interacionista possibilita (PRIMO em GRETEL et al., 2001):

- as pessoas, rever e modificar idéias, sentimentos e valores quando for preciso, facilitando sobremaneira o processo de organização e construção da aprendizagem;
- uma sintonia mútua, entre professores e aluno, permeada pelo espírito de cooperação e responsabilidade;
- ao professor, atuar como um "desequilibrador" do ambiente de aprendizado, provocando conflitos e situações problemáticas visando estimular o aluno a questionar sua ação;
- ao professor, agir também como um "regulador", mediando as atividades realizadas, as inter-relações dos alunos, especialmente dando ênfase aos procedimentos democráticos e lúdicos;
- ao aluno, superar quaisquer posturas de receptores passivos de informações e, atuar como construtor de conhecimento, passando a ser agente de busca, seleção e assimilação das informações.

3.8 EMPREENDEDOR E SUAS CARACTERÍSTICAS

Para plena contextualização deste trabalho é preciso apresentar os conceitos para “empreendedor”⁷ e relacionar suas principais características. Nos últimos anos, tem surgido uma multidão de especialistas no campo do empreendedorismo criando um ramo de pesquisa rotulado de “empreendedorismo”, com seus próprios pensadores e estudiosos. Esses conceitos têm sua origem basicamente em duas correntes de estudiosos do tema, tendo, de um lado os economistas, que associam o empreendedor à inovação e ao desenvolvimento econômico; e, de outro lado, os comportamentalistas, que enfatizam os aspectos atitudinais, como criatividade e intuição.

Schumpeter (1982) associou empreendedor ao conceito de inovação, apontando-o como o elemento que dispara e explica o desenvolvimento econômico. Para ele, o empreendedorismo é essencialmente um fenômeno que vem sob o aspecto maior da liderança:

O empreendedor se caracteriza pela sua capacidade de criar novas combinações de recursos produtivos, o que ocorre quando introdução de um novo bem econômico; introdução de um novo método de produção; abertura de um novo mercado; conquista de uma nova fonte de oferta de matérias-primas ou outros insumo relevantes; estabelecimento de uma nova organização industrial". O foco do autor é a idéia da destruição criadora: "em geral não é o dono de diligências que constrói estradas de ferro" (SCHUMPETER, 1982, p. 146).

Para Drucker (1987), o trabalho específico de empreendedorismo numa empresa também está ligado à inovação e à visão de futuro. Segundo ele, o trabalho do empreendedor é fazer os negócios de hoje se transformarem em um negócio diferente no futuro (DRUCKER, 1987).

Para Shapiro (apud AGOSTINI et al., 2001), em quase todos os conceitos de empreendedor, há um consenso de que se está falando de um comportamento que inclui os seguintes aspectos:

- tomada de iniciativa;

⁷ A palavra **empreendedor** vem da palavra francesa *entreprenneur* e foi popularizada pela palavra *entrepreneurship* do inglês, utilizada para designar os estudos relativos ao empreendedor, o perfil, as origens, o sistema de atividades, e o universo de atuação dele.

- organização ou reorganização de mecanismos socio-econômicos para transformar recursos e situações em contas práticas;
- aceitação do risco de fracasso;
- entendimento de que o principal recurso utilizado pelo empreendedor é ele mesmo.

Para Timmons (apud AGOSTINI et al., 2001), o empreendedorismo está ligado à criatividade e capacidade de assumir riscos:

empreendedorismo é a habilidade de construir algo a partir praticamente do nada: fundamentalmente é algo humano e criativo. É encontrar energia pessoal para iniciar e construir uma empresa ou organização mais do que simplesmente assistir, analisar ou descrever. Fazer tal afirmação sobre tal ponto de vista requer uma voluntariedade em acalantar riscos – pessoais e financeiros – e, então, fazer todo o possível para colocar do seu lado as vantagens, reduzindo assim as possibilidades do fracasso (TIMMON apud AGOSTINI et al, 2001, p.4).

Para Filion, o empreendedor é pessoa criativa marcada pela capacidade de estabelecer e atingir objetivos e que mantém alto nível de consciência do ambiente em que vive, usando-a para detectar oportunidades de negócios. Um empreendedor que continua a aprender a respeito de possíveis oportunidades de negócios e a tomar decisões moderadamente arriscadas que objetiva a inovação, continuará a desempenhar um papel empreendedor (FILION, 1999).

A lista abaixo resume as principais características e comportamentos um empreendedor:

Quadro 5: Traços de comportamento

Características	Traços de comportamento
Confiança	Confiança, independência, individualidade, otimismo
Orientação para tarefa/ resultados	Necessidade de realização, orientação para o lucro, persistência, perseverança e determinação; trabalhador que dirige com energia e iniciativa
Coragem para assumir riscos	Habilidade em assumir riscos, gosto por desafios
Liderança	Comportamento de líder; dá-se bem com os outros, aberto a sugestões e críticas
Originalidade	Inovação, criatividade, flexibilidade (mente aberta), desembaraço, versatilidade, instrução, informação
Orientação para o futuro	Previsão, percepção, intuição

Fonte: Agostini et al. (2001)

O quadro acima mostra que é possível montar um perfil de características empreendedoras que inclui especialmente autoconfiança, habilidade em assumir riscos, flexibilidade, uma forte necessidade de se realizar e um desejo forte de se tornar independente.

Então, será que um empreendedor já nasce pronto? Será que apenas suas características comportamentais levarão o empreendedor a ter sucesso? O que realmente leva uma pessoa a empreender? A seguir, procuramos apontar as principais abordagens que jogam luz nestas questões.

3.8.1 O desenvolvimento de comportamentos empreendedores

O estudo do desenvolvimento de comportamentos empreendedores aplicados à criação e à estruturação de empresas se concentra em três grandes abordagens:

- 1) a abordagem psicológica, que enfatiza as diferenças na motivação e na personalidade que caracterizam os empreendedores bem-sucedidos, que juntamente com o ambiente do núcleo familiar contribuem para essas diferenças;
- 2) a abordagem sociológica, que destaca as normas subgrupais e grupais que condicionam as respostas familiares e individuais; e
- 3) a abordagem econômica, que destaca a necessidade da presença de certos traços estruturais, essenciais ao desenvolvimento do empreendedorismo (natureza ou qualidade da estrutura de oportunidades).

3.8.1.1 Abordagem psicológica: fatores individuais/ psicológicos

Várias pesquisas foram feitas por "comportamentalistas" para entender as razões que levam uma pessoa a empreender, desde traços comportamentais e atitudes, até valores. Ainda não foi possível estabelecer cientificamente um perfil psicológico do empreendedor. No entanto, é possível estabelecer as características mais freqüentemente encontradas nos empreendedores de sucesso.

Dentre os que se dedicam ao estudo dos fatores individuais/ psicológicos, há dois grupos que se destacam:

- a) Aqueles que acreditam que os empreendedores "nascem feitos", que enfatizam o papel da hereditariedade e da educação da primeira infância e apresentam o argumento de que várias combinações de traços de caráter ou de padrões de criação, ambos vistos como relativamente imutáveis, tendem a predispor certos indivíduos ao empreendedorismo, enquanto afastam outros desse mesmo caminho.

Um exemplo desse grupo é Schumpeter, que sugere que esse tipo de personalidade seja inato e de ocorrência aleatória na população. Schumpeter estava convicto da existência de uma relação clara entre traços individuais e *entrepreneurship*, mas não acreditava na possibilidade de uma influência substancial sobre a qualidade ou no aumento da incidência do *entrepreneurship* por meio do treinamento ou de qualquer outro meio proposital.

- b) Aqueles que acreditam que os empreendedores podem ser desenvolvidos, que enfatizam a exequibilidade de uma mudança deliberada e que os empreendedores podem ser desenvolvidos por meio da consolidação ou da modificação dos padrões de comportamento individual ou de traços psicológicos, alguns dos quais considerados universais.

Mc Clelland (apud AGOSTINI et al., 2001) afirma que é possível treinar alguém para o empreendedorismo. Suas pesquisas iniciais evidenciaram o que ele chamou de "*necessidade de realização do indivíduo*" como sendo a principal força motivadora atrás do comportamento empreendedor. O autor apresenta a necessidade de excelência e resume um conjunto de características psicológicas e comportamentais, incluindo traços como: estabelecimento de metas, preferência pelo risco moderado, iniciativa e desejo de *feedback*.

Para Mc Clelland (apud AGOSTINI et al., 2001) os fatores sociais e ambientais, inclusive o treinamento, podem ser particularmente importantes na "excitação" de motivos latentes e no estímulo da tradução de estados de disposição em padrões específicos de comportamento.

Vários autores trabalharam o empreendedorismo dentro desta abordagem psicológica, focando desde o foco interno de controle, autodependência e autonomia

até uma elevada necessidade de poder como sendo características adicionais dos empreendedores bem-sucedidos. Outros autores apontam para as características de um ego maduro – tais como flexibilidade, tolerância para com a ambigüidade, autoconfiança e vontade de aprender – ligadas diretamente ao desempenho de um empreendedor bem-sucedido.

A partir da abordagem psicológica, é possível perceber o envolvimento de fatores mais profundos que dificultam a abordagem por meio de treinamentos. Porém, no que tange ao desenvolvimento de competências, ou seja, o que os empreendedores bem-sucedidos fazem, e como eles pensam, pode ser criado um modelo para consolidação dessas competências em outros indivíduos.

3.8.1.2 Abordagem sociológica: fatores grupais e subgrupais

Aqueles que enfatizam as determinantes sociais do empreendedorismo sugerem que o empreendedor é o produto da sociedade em que ele vive, cuja resposta aos acontecimentos é influenciada pelo sistema de valores e por suas próprias experiências anteriores.

Para essa abordagem, o empreendedorismo é um papel social e um processo social e, para influenciar a aceleração desse processo, afetar-se-á a maneira como os indivíduos se percebem como membros de um grupo ou de uma sociedade que, por sua vez, afetará a maneira com que esses indivíduos influenciam o futuro de seus grupos e da sociedade.

As variáveis socioculturais mais citadas na literatura como indutoras do desenvolvimento do empreendedorismo são:

- experiência de marginalização;
- sistema social, que permite mobilidade;
- sistema cultural, que confere *status*, prestígio às atividades relacionadas com negócios;
- sistema religioso, que estimula o trabalho árduo e a realização pessoal;
- sistema cultural, que valoriza o trabalho manual;
- família ou subgrupos, que proporcionam redes de apoio.

Contraditoriamente, o empreendedorismo também surge de uma reação contra os valores e papéis predominantes motivados pela perda de respeito anteriormente dirigida a um determinado subgrupo. A perda de respeito gera uma ausência de "normas" que, por sua vez, é uma grande fonte de empreendedorismo (AGOSTINI et al., 2001).

3.8.1.3 Abordagem econômica: fatores econômicos e oportunidades

Os estudiosos que adotam essa abordagem argumentam que traços pessoais sozinhos não são suficientes para prever o comportamento e que existem certos fatores estruturais que parecem ser críticos para promover e apoiar empreendedores individuais e criar um clima de empreendedorismo.

Entre os fatores estruturais que facilitam o desenvolvimento do empreendedorismo, estão os seguintes:

- existência de recursos humanos ou naturais ociosos ou utilizados de forma insuficiente;
- disponibilidade de capital de risco;
- existência de assistência técnica (instituições de ensino, serviços de extensão, serviços de informações etc.);
- acesso ao crédito (formal e informal);
- existência de infra-estrutura (transporte, comunicações etc.);
- incentivos fiscais e monetários;
- existência de mercado interno ou acesso facilitado à exportação;
- relativa estabilidade política.

Essas três abordagens são relevantes para o estudo do desenvolvimento de comportamentos empreendedores pois se complementam. A primeira refere-se ao aspecto individual; a segunda detém-se no aspecto social, e a terceira preocupa-se com as questões estrutural e econômica.

3.8.2 Empreendedores na educação a distância

Como vimos até aqui, com o desenvolvimento tecnológico, os processos de capacitação estão se tornando cada vez mais eficazes, pois apresentam uma linguagem interativa e processos de multimídia, com equipamentos cada vez mais rápidos, com maior confiabilidade e capacidade de processamento. A Educação a Distância também pode caracterizar uma forma de atuação para a tomada de decisões independentes e para o acesso às informações sistematizadas, possibilitando aos profissionais e empresários os conhecimentos sobre os avanços nas suas áreas específicas.

Neste contexto, Nunes (apud FRUCTUOSO, 1998) diz que

a dinâmica própria das transformações tecnológicas atuais, que devem ser incorporadas rapidamente pelas empresas produtivas e do setor de serviços, bem como a sofisticação e o requerimento de agilidade no trato de informações, como também a necessária qualificação para o trato de um mercado consumidor mais exigente, fará com que grandes empresas e conglomerados sejam forçados a adotar procedimentos de formação, qualificação e capacitação de pessoal, que atendam a requisitos de celeridade e custo, que somente a EAD poderá realizar (FRUCTUOSO, 1998, p.6).

Muitas empresas já descobriram as vantagens do treinamento a distância para a capacitação e atualização dos funcionários. Além de atingir um enorme contingente de pessoas em localidades diferentes, apresenta flexibilidade, melhora a qualidade da aprendizagem e diminui os custos da educação, pois os funcionários teriam que se deslocar da empresa até o local do curso, acarretando com isso despesas de viagem e manutenção, além do que, se um funcionário permanecesse por um longo período fora da empresa, quando ele voltasse, a empresa poderia estar vivenciando um outro ambiente de produção, pois é grande a velocidade com que a revolução tecnológica se incorporou no cotidiano das pessoas.

No artigo *Times Virtuais de trabalho via Internet*, Damiani, Rissato e Junqueira (2000) mostram que a integração entre microcomputador, Internet e e-mail funciona como vantagem competitiva, já que os times virtuais de trabalho têm como características os baixos custos e uma maior agilidade no processo decisório. Seguindo esta linha de raciocínio, o presidente da Dell Computers, Michael Dell, afirma que a integração virtual permite um crescimento das empresas muito mais rápido: são menos coisas para administrar e menos coisas para dar errado.

É importante observar que não só a questão da tecnologia incorporada aos meios de produção é a causa da troca da mão-de-obra humana pelas máquinas e pelos computadores, como também que questões de ordem estrutural criadas a partir da globalização e da abertura econômica, modificam a distribuição do trabalho e dos custos da produção, gerando desemprego. Um dos fortes efeitos da globalização, por exemplo, tem sido a tendência consolidada de as empresas de grande e médio porte executarem parcerias, na forma de subcontratação, com as de pequeno porte repassando pedidos de produtos específicos e serviços qualificados.

Neste ponto, já se entende como um enorme potencial demandante de educação também as pequenas empresas e futuros empreendedores, que começam a ter acesso a melhores equipamentos e serviços de conexão à Internet mais rápidos.

Também é importante ressaltar que as novas formas de contratação de serviços profissionais regidas por entendimentos mais ou menos flexíveis também interferem na geração ou eliminação de postos de trabalho. A questão da empregabilidade, entendida como a capacidade de expandir alternativas de obter trabalho remunerado sem a preocupação de trabalhar com vínculos empregatícios e que transforma o profissional no próprio negócio, capaz de ter inúmeros patrões, além de gerar inúmeras fontes de rendimento e de despertar o interesse de diferentes organizações que vêm se reestruturando para o futuro, precisam ser objeto de muita reflexão nos programas de formação tecnológica (RIFKIN, 1996).

Este processo, evidentemente, vem permitindo o fortalecimento de pequenas e médias empresas, e apontando para a necessidade de se preparar futuros empreendedores. No ponto de vista da educação presencial, os mesmos problemas que as instituições de formação profissional enfrentam hoje podem ser projetados para a Educação a Distância. Para isso, nos baseamos no trabalho de Kyrrillos (1999), que expôs as referências que, além do sólido conhecimento técnico, precisariam ser desenvolvidas pelas agências de formação profissional:

1. É fundamental a integração dos estudantes à cultura sócio-econômica e de trabalho, sem que exista a criação de uma estrutura artificial e falsa criada pelas instituições de ensino profissional a "proteger" os futuros profissionais.

2. É necessário desenvolver nos estudantes a capacidade para executar tarefas em equipe, e não em grupo.
3. Indivíduos empreendedores e talentosos necessitam desenvolver a sua capacidade de independência, de auto-realização e de segurança para tomar decisões e resolver problemas. Precisam aprimorar a sua habilidade de criar, vendo aquilo que os outros não vêem; ou seja, devem visualizar o que parece estar ausente.
4. É importante para o profissional possuir autonomia para obter e tratar informações.
5. O processo educacional deve ir além do aprendizado de um conjunto de conhecimentos tecnológicos e procedimentos de trabalho de um segmento profissional. É necessário desenvolver atividades multi e interdisciplinares. Devem, portanto, ser contemplados conteúdos que envolvam gestão e novos conceitos empresariais, habilidades e capacidades cívicas, tais como: respeito pelos outros e por si próprio, honestidade e integridade, compreensão multicultural, resolução de conflitos e negociação.
6. As instituições de ensino profissional necessitam, de maneira urgente, trabalhar mais próximas dos setores produtivos, além de propiciar condições para tornar seus educadores mais hábeis, tanto no uso das novas tecnologias quanto da psicologia educacional atualizada.
7. Os professores devem ser capazes de mostrar a relação existente entre o ambiente escolar e o mundo do trabalho. Precisam ser mais dedicados à educação e ao ensino.

Desta maneira, na visão de Kyrillos (1999), as ações precisam ser canalizadas no sentido de criar cooperação, além de maior aproximação, entre as escolas técnicas, as necessidades sociais e as empresas. É importante, também, existir a troca de experiências entre empresas e escolas de formação profissional, que, via de regra, estão hermeticamente fechadas para o mundo do trabalho. Estas ações, pela nossa visão, também devem ser incorporadas às estratégias de desenvolvimento de cursos a distância.

3.9 O ESTUDO DE CASO IPGN – INICIANDO UM PEQUENO GRANDE NEGÓCIO

Seguindo as diretrizes de seu redirecionamento estratégico (SEBRAE, 2000) – e as diretrizes para EAD - o SEBRAE vem buscando adequar-se às novas tendências e tecnologias de educação. A necessidade de melhorar e ampliar o atendimento a uma clientela dispersa por todo Brasil, mantendo sua missão de apoiar a formação de novos empreendedores e a criação de novas empresas, levaram o SEBRAE à implantação do seu primeiro curso de educação à distância via Internet.

Assim, surgiu o **Iniciando um Pequeno Grande Negócio - IPGN**, que foi desenvolvido a partir da adaptação de um dos cursos do SEBRAE mais bem sucedidos em seu formato presencial, assumindo o mesmo nome da versão presencial.

O projeto foi planejado e implantado pelo SEBRAE em parceria com Instituto de Estudos Avançados – IEA. Decidiu-se pela implantação, inicialmente, com um grupo de 500 empreendedores distribuídos igualmente pelas 5 regiões brasileiras, que foi chamado turma-piloto, oferecido entre maio a julho de 2001.

Resumidamente, o IPGN na Internet é um curso que ajuda o empreendedor a organizar suas idéias e recursos, indicando um roteiro com os principais aspectos a serem considerados no planejamento e abertura de um negócio. É voltado para empreendedores formais e informais, com escolaridade a partir do segundo grau incompleto e, assim como na versão presencial, que é ministrada em 30h/aula, o curso está estruturado em cinco módulos, como apresenta o Quadro 6.

Quadro 6: Estrutura dos módulos do IPGN

Módulo1: O perfil empreendedor	Discute as características do perfil empreendedor, fornecendo elementos para que o participante avalie suas características pessoais.
Módulo 2: Identificando Oportunidades de negócios	Aborda as técnicas de identificação de oportunidades de negócios, além de auxiliar na definição da missão do futuro empreendimento.
Módulo 3: Análise de Mercado	Analisa questões relacionadas ao mercado (consumidores, fornecedores e concorrentes).
Módulo 4: Concepção dos Produtos e Serviços	Auxilia o empreendedor a refletir sobre as características e diferenciais que devem ser incorporadas ao produto/serviço.
Módulo 5: Análise Financeira	Mostra ao participante como realizar um planejamento financeiro para sua empresa.

Decidiu-se pela implantação, inicialmente, com um grupo de 500 empreendedores distribuídos igualmente pelas 5 regiões brasileiras. Foram 10 turmas de 50 alunos cada, que tiveram acesso ao conteúdo e à tutoria durante 60 dias, período estabelecido para conclusão dos cinco módulos. O curso foi oferecido entre maio a julho de 2001.

3.9.1 Breve descrição do ambiente educacional

Existem três tipos de usuários com acesso ao ambiente educacional, com interfaces adaptadas às suas diferentes tarefas. A interface de aluno possibilita o acesso ao conteúdo do curso (em ambiente otimizado para leitura on line), às funcionalidades de comunicação com a coordenação do curso, tutor e colegas da turma, dentre outras.

A interface do tutor dá acesso às funcionalidades que o aluno acessa e permite a execução de tarefas específicas ao tutor, tais como: respostas as dúvidas dos participantes, gestão do mural, marcação e condução de chats. Optou-se por implantar processo de interação com os colegas de turma e com os tutores.

A interface do gestor é voltada ao monitoramento das atividades relativas à tutoria e acompanhamento dos alunos, assim como o cadastramento de novos usuários no sistema.

3.9.2 Principais recursos do ambiente educacional (aluno e tutor).

3.9.2.1 Portal Pessoal

É o lugar para onde os usuários sempre são levados quando entram no ambiente. Tem a forma de uma página dividida em seções, com um sumário das informações relevantes ao aluno/tutor em relação às suas atividades; concentra as principais informações sobre o curso.

3.9.2.2 Aulas

A área de conteúdo divide-se, por sua vez, em duas áreas: a árvore de navegação e o conteúdo dos tópicos. A árvore de navegação constitui-se em uma

estrutura hierárquica, correspondendo a toda estrutura de conteúdos de um curso: módulos, aulas e tópicos. Considera-se uma aula “cursada” quando todas as atividades configuradas previamente como essenciais forem executadas pelo aluno. A apresentação do conteúdo utiliza hipertexto, elementos visuais, lúdicos e jogos interativos, com ênfase ao texto de “tutor-companheiro”, com linguagem direta, próxima ao coloquial, evitando-se jargões técnicos.

3.9.2.3 Mural

Apresenta as notícias e informações publicadas pelos tutores e coordenação do curso, com suas respectivas datas. Sinaliza os avisos lidos e não lidos.

3.9.2.4 Plano de Negócio:

Área na qual o aluno visualiza, edita, imprime ou dá download do documento que serve como roteiro para elaboração do seu plano de negócio, totalmente integrado com os exercícios elaborados durante o curso.

3.9.2.5 Tira-dúvidas:

Apresenta ferramentas de interação entre alunos e tutor para resolução de dúvidas, que poderão ser publicadas no FAQ do curso.

3.9.2.6 Comunidade:

Espaço para publicação de um breve perfil dos participantes e no qual são disponibilizados os endereços eletrônicos para troca de mensagens via e-mail.

3.9.2.7 Chats temáticos:

Ambiente de comunicação textual síncrona entre os participantes, moderado pelo tutor, com discussões pré-agendadas sobre temas relacionados ao conteúdo abordado nas aulas ou debate com especialistas.

3.9.2.8 Lembretes automáticos:

O sistema monitora os acessos de cada usuário e, a partir deste controle, envia mensagens relacionadas a uma data ou evento específico podendo ser programadas para envio automático pelo sistema.



Figura 1: Banner do ambiente de aprendizagem do IPGN
Fonte: IPGN (2002)

3.10 PERFIL DO TUTOR NOS CURSOS WEB DO SEBRAE

A partir disso, o SEBRAE organizou um plano de capacitação de profissionais para atuarem como **Tutores** nos seus programas educacionais que utilizem a Internet. Segundo os critérios do SEBRAE, os tutores deverão apresentar habilidades e competências específicas voltadas para o processo ensino-aprendizagem nessa modalidade educativa, além de treinamento para conhecerem as diretrizes metodológicas do Sistema de Tutoria do SEBRAE, dimensionando sua adequação e seu grau de participação em relação a essa concepção educativa.

3.10.1 Habilidades e Competências dos Tutores

As habilidades e competências que compõem o perfil do profissional que exercerá a função de tutor foram agrupadas em três áreas: cognitiva, atitudinal e operacional.

As habilidades Cognitivas referem-se à competência intelectual: formação acadêmica e conhecimentos gerais e específicos que o profissional deve possuir.

O conceito de atitudes, por sua vez, está ligado a posturas profundas, ainda que inconscientes, que os indivíduos apresentam ante as pessoas e situações. A dinâmica das atitudes é especialmente importante nas relações interpessoais e em particular, no processo de tutores. As atitudes do tutor/aluno são inter-relacionadas, condicionando-se mutuamente; de sua conexão positiva surge uma relação comunicativa correta que é a base para a efetivação das mudanças.

Já as competências operacionais do tutor são evidenciadas através dos métodos, técnicas e processos que utiliza em suas tarefas. Ao estabelecer uma comunicação com os alunos, o tutor deverá dominar as técnicas mais apropriadas, ou seja, conhecimento técnico sobre o conteúdo do produto (IPGN) e a familiaridade com as ferramentas disponíveis: chats, e-mails, etc. É indispensável que o Tutor tenha computador e acesso a Internet, em seu escritório ou residência, para realizar os serviços de tutoria.

Técnicas de comunicação e técnicas didáticas serão utilizadas na tutoria; além dessas, o tutor deverá conhecer o *modus operandi* do Sistema de Acompanhamento do Aluno. Este item foi repassado pelo SEBRAE em treinamento específico aos tutores.

3.10.2 Referenciais para uma Nova Práxis Educacional do SEBRAE

No conjunto de suas diretrizes, o SEBRAE implantou o documento **Referencial para uma Nova Práxis Educacional** (SEBRAE, 2001) que orienta a ação educativa do SEBRAE.

Esses “Referenciais” fundamentam-se em três marcos pedagógicos: a teoria cognitivista, a teoria humanista e a teoria sociocrítica. O foco essencial das três teorias pode ser identificado, respectivamente, como o pensar crítico, o pensar criativo e a aplicação dos conhecimentos.

É possível estabelecer-se uma correspondência entre essas três referências e os pilares propostos pela UNESCO (SEBRAE, 2001), apenas tomando-se a liberdade de fundir as dimensões aprender a conviver e aprender a ser, o que se justifica pela percepção de que, no mundo atual, saber relacionar-se é elemento fundamental tanto para a constituição das identidades pessoais quanto para o sucesso de qualquer ação empreendedora.⁸

Para o SEBRAE, então, na elaboração do planejamento e na seleção de metodologias, procedimentos didáticos e estratégias para aprender, devem ser observadas, prioritariamente, diretrizes da **teoria cognitivista**. Essa teoria lança luzes sobre as formas como a pessoa aprende e como demonstra essa aprendizagem, modificando e aperfeiçoando sua prática.

Da **teoria humanista**, devem ser observados princípios que tornam a aprendizagem significativa e que permitem ao indivíduo aprofundar seu processo de autoconhecimento e, assim, conviver de forma mais harmônica consigo mesmo e com os diferentes grupos (familiar, profissional, social, etc.). Mediante princípios dessa concepção, o indivíduo é estimulado a desenvolver seu potencial criativo.

A **teoria sociocrítica** fundamenta a visão de que a educação é um processo social, políticos globais, fundados em valores sociais. Conseqüentemente, os conteúdos devem ser sempre contextualizados, garantindo como resultado um processo transformador, não só no âmbito pessoal, mas também da sociedade.

⁸ Capítulo 4 do Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI.

4 MÉTODO DE PESQUISA

Esta pesquisa tem natureza exploratória, cuja principal finalidade é desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, com vistas na formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, as exploratórias são as que apresentam menor rigidez no planejamento e é desenvolvida com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudos de caso, como foi procedido no presente trabalho (HOPPEN et al., 1997; PINSONNEAULT e KRAEMER, 1993 citado por TESTA e SCHULER, 2000).

A pesquisa utiliza como método um Estudo de Caso, com o curso IPGN do SEBRAE. Este método, assim como os métodos qualitativos, são úteis quando o fenômeno a ser estudado é amplo e complexo, onde o corpo de conhecimentos existente é insuficiente para suportar a proposição de questões causais e nos casos em que o fenômeno não pode ser estudado fora do contexto onde naturalmente ocorre (BRESSAN, 2000) ou quando os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos (YIN, 2001).

A pesquisa foi desenvolvida em cinco etapas (figura 2). O levantamento bibliográfico e a análise dos relatórios de pesquisa do IPGN realizada pelo SEBRAE serviram para estruturar o roteiro de entrevistas (semi-estruturadas) com professores e tutores do curso IPGN. Além disso, foram analisadas as avaliações dos tutores que serviram para subsidiar a análise.

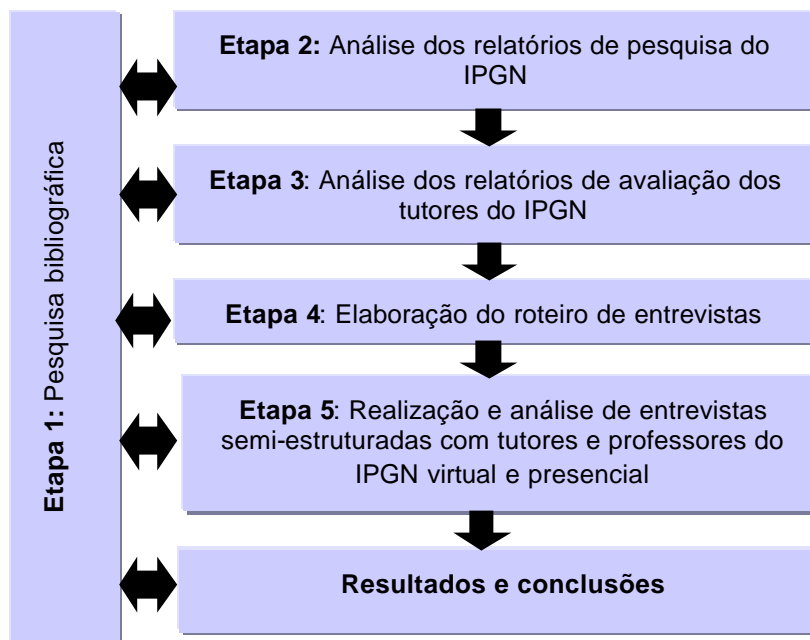


Figura 2: Desenho de pesquisa

A seguir, descreve-se cada uma das cinco etapas de pesquisa com as quais buscou-se atingir os objetivos propostos.

4.1 ETAPA 1: PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

A exploração das fontes bibliográficas compõe a leitura de várias referências, especialmente pelo aspecto extremamente cambiante dos fenômenos relacionados com a tecnologia e com a Internet. Esta pesquisa, portanto, necessitou ser contínua, acompanhando os avanços de pesquisa alcançados por instituições acadêmicas e privadas no campo da Educação a Distância pela Internet. Por isso, muitas fontes bibliográficas são recentes e que, por esta natureza, aguardam novas confirmações e aprofundamentos.

4.2 ETAPA 2: ANÁLISE DOS RELATÓRIOS DE PESQUISA DO IPGN

A pesquisa realizada pelo SEBRAE sobre o curso IPGN (primeira turma) teve o propósito de verificar os problemas e oportunidades e estudar ajustes no curso.

Segundo a avaliação, do total de participantes, 76,5% avaliam o conteúdo do curso como excelente. A principal solicitação de melhoria é referente ao processo de tutoria. Já com relação às dificuldades apontadas, a falta de tempo do participante foi o principal fator que contribuiu para a evasão.

A partir deste Relatório de pesquisa do SEBRAE, fizemos algumas considerações, especialmente nos pontos que têm relação com o processo de tutoria. Estas considerações fazem parte do capítulo 5 e também ajudaram na melhor composição do roteiro de entrevistas.

4.3 ETAPA 3: ANÁLISE DOS RELATÓRIOS DE AVALIAÇÃO DOS TUTORES DO IPGN

Para identificar outros fatores e características específicas da interação com o aluno, buscou-se verificar os elementos nas avaliações de desempenho dos tutores já feitas pela empresa IEA, desenvolvedora do curso IPGN. Este procedimento permitiu observar previamente as dificuldades e facilidades, desafios e características dos tutores na interação com seus alunos, ajudando a melhor construir o conjunto de questões para entrevista. Foram analisados sete relatórios de avaliação com a seguinte distribuição: um respondente de SC; um do AM; dois do RS; um do PR; um de SP; e um do AC. É importante citar que destes respondentes, três tutores (SC, AM e AC) não foram entrevistados posteriormente por problemas de agendamento.

4.4 ETAPA 4: REALIZAÇÃO E ANÁLISE DE ENTREVISTAS COM PROFESSORES E TUTORES

A partir da pesquisa bibliográfica realizada (etapa 1), da análise dos relatórios de pesquisa do IPGN, feitas pelo IEA e pela empresa FATO (etapa 2), e também das avaliações de desempenho dos tutores do IPGN (etapa 3), foi possível elaborar um roteiro para as entrevistas (APÊNDICE A) com os tutores e professores (etapa 4).

Tendo isto em foco, a elaboração do roteiro baseou-se na seguinte estratégia:

- Elaboração de um conjunto de questões para avaliar a percepção dos professores e tutores quanto aos pontos que consideram mais relevantes na interação com alunos, desconsiderando a modalidade de

aprendizagem (presencial ou virtual). Estas questões foram aplicadas no início do roteiro de entrevistas (perguntas 1, 2, e 3 do roteiro – APÊNDICE A).

- A pergunta 4 procura identificar qual a percepção dos respondentes em relação à interação com alunos de perfil empreendedor, sem identificar a modalidade presencial ou virtual.
- Elaboração de um conjunto de questões para buscar a opinião dos professores e tutores sobre a EAD e especificamente sobre interação com alunos nesta modalidade virtual. São as perguntas números 5, 6, 7, 8, 9, 10 do roteiro de entrevistas (APÊNDICE A).

O roteiro de entrevista foi revisado por uma segunda pessoa, que verificou a pertinência das questões e sua clareza. Além disso, algumas modificações também foram realizadas após a realização da primeira entrevista para melhorar o enunciado ao entrevistado.

Foram selecionados 12 respondentes pela sua experiência na interação com alunos no curso IPGN, tendo especificamente dois perfis distintos: 6 tutores, ou seja, profissionais que prestaram tutoria ao curso na modalidade virtual pela Internet; e 6 professores, que conduziram o mesmo curso na modalidade presencial.

É importante ressaltar que os seis tutores respondentes fazem parte de um universo de nove tutores formados pelo SEBRAE para tutoriar o IPGN na versão virtual. Estes tutores fizeram parte da primeira equipe formada pelo SEBRAE e tiveram sua primeira experiência como tutores administrando o curso IPGN. Eles foram diretamente envolvidos na implantação do programa e tiveram contato com a gestão do projeto-piloto do IPGN, como primeira experiência do SEBRAE na Educação a Distância via Internet. Estas peculiaridades emprestam notada relevância na escolha destes respondentes.

Ainda que a seleção dos respondentes para a versão presencial do IPGN tenha sido por conveniência, se buscou as pessoas com o perfil mais adequado. Por exemplo, os seis professores respondentes estão envolvidos na implantação da metodologia do IPGN presencial, além de prestarem consultoria a pequenas empresas e terem grande experiência em sala de aula com alunos de perfil empreendedor.

A seleção dos respondentes considerou sua distribuição regional para dar uma maior amplitude e tentar coletar impressões distintas, especialmente de caráter sociocultural, de cada respondente. Por isso, escolhemos dois de Paraná, dois de São Paulo, cinco do Rio Grande do Sul, um do Rio de Janeiro, um do Espírito Santo e um do Distrito Federal.

As entrevistas foram realizadas em maio de 2002. Todas elas foram gravadas e transcritas. Os dados foram tratados através de análise de conteúdo, que consiste em um conjunto de técnicas de análise das comunicações (BARDIN, 1977). A análise de dados quantitativos passa

pela identificação e categorização adequada de seus conteúdos, na busca pela produção de conhecimentos e identificação de relações que nos permitam avançar na compreensão dos fenômenos investigados (FREITAS e JANISSEK, 2000, p.19).

Apesar dessa definição, Bardin ressalta a dificuldade de se compreender a AC como um método uniforme, alertando para o fato de que se deve entender a AC não como um instrumento, mas

um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações (BARDIN, 1977, p.31).

Por essa razão, adotamos a análise categorial, a qual pretende tomar em consideração a totalidade dos textos, passando-o pelo crivo da classificação e do recenseamento, segundo a frequência de presença (ou de ausência) de itens de sentido. Isso pode constituir um primeiro passo, obedecendo ao princípio de objetividade e racionalizando através de números e percentagem, uma interpretação que, sem ela, teria de ser sujeita a aval (BARDIN, 1977).

A escolha do curso IPGN como estudo de caso deve-se em primeiro lugar à participação do entrevistador na criação de suas metodologias e no planejamento da formação dos tutores. Também leva em consideração os aspectos de ineditismo da experiência dentro do SEBRAE, considerando que o curso tem sua primeira edição na Internet. Nesta mesma circunstância, ressalte-se que todos os tutores contratados para prestar consultoria virtual estavam vivendo sua primeira experiência com a Educação a Distância. Estes fatores devem formar um conjunto

de informações interessantes e que podem contribuir para os demais estudos do SEBRAE.



A seguir (capítulo 5), descreve-se a análise dos dados e os resultados obtidos com método utilizado.

5 ANÁLISE

[...] Agora estou com uma turma da Bahia. Eu ouço tudo o que é de lá: as letras de Ivete Sangalo, por exemplo. Da minha parte mando pensamentos de Caetano Veloso e Gilberto Gil. Assim, eu me integro naquilo que faz parte da vida deles. Porque eu estou em Porto Alegre. Eu não posso deixar o aluno pensar: -“ Ah, isto é o pensamento ou a verdade dela que é de Porto Alegre...” Eu tenho que fazer com que eles sintam que eu estou lá, na comunidade deles. Então, eu acho que este papel é do animador que você tem que ser (RESPONDENTE 3).

Neste capítulo são apresentados os resultados da análise das entrevistas realizadas com os tutores e professores do curso IPGN, nas modalidades presencial e virtual. Os itens são apresentados na mesma seqüência das questões das entrevistas, destacando-se primeiro o resultado proveniente das questões genéricas sobre interação, em seguida a interação do aluno com perfil empreendedor e depois as questões mais focadas sobre a interação na EAD.

5.1 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS COM PROFESSORES E TUTORES

A apresentação destes resultados começa com a avaliação da percepção dos Respondentes (tutores e professores) em relação à interação com alunos, desconsiderando se esta interação está sendo feita na modalidade presencial ou virtual, o que foi verificado através das questões do roteiro de entrevista (questões 1 a 3). Em seguida, será verificado como estas características aparecem na interação com alunos de perfil empreendedor (questão 4). Depois, são apresentados os resultados das reflexões dos Respondentes sobre pontos específicos da interação com alunos na modalidade virtual via Internet, através da análise do conjunto das questões específicas do roteiro de entrevista (questões 5 a 10). Os Respondentes numerados de 1 a 6 representam os tutores. Os Respondentes numerados de 7 a 12 representam os professores.

A seguir, descreve-se o significado das variáveis resultantes da análise de conteúdo das questões. Procura-se dar maior ênfase às variáveis que foram mais citadas, destacando-se trechos das entrevistas que auxiliam e complementam a compreensão de seus significados, comparando as respostas dos professores e dos tutores.

5.1.1 A percepção sobre a interação de forma geral

Como já mencionado anteriormente, as perguntas de número 1, 2 e 3 procuram identificar qual a percepção que os Respondentes têm em relação à interação com alunos, sem identificar a modalidade presencial ou virtual.

Quadro 7: Síntese do resultado da análise de conteúdo das questões sobre interação

1 - O que é importante transmitir na interação	w	P	total
Mostrar o prático/pé no chão/realidade	5	5	10
Motivar para a conclusão do curso	5		5
Depende do comprometimento do aluno/ esperar pelo aluno	2	3	5
Fazer-se presente/animar/antecipar-se ao aluno	2	2	4
Percepção/adaptação pessoal	2	1	3
Promover a participação/criar ambiente de aprendizado	1	2	3
Atendimento personalizado/consultoria	2		2
Total			32
2 – Dificuldades na interação com os alunos	W	P	total
Falta de seleção / Perfil dos alunos	3	2	5
É inflexível / Não Atende/ Imexível/Comprometimento do aluno	5		5
Não tenho dificuldade de interação	1	2	3
Não ver a pessoa / Ter a percepção deles	1	1	2
Se aproximar / Alinhar expectativas do grupo		1	1
Fazer o grupo acreditar em novos valores		1	1
Administração do tempo	1		1
Total	18		18
3 – Dificuldades que os alunos tem na interação	W	P	total
"Imexível" / Não dá retorno / Passivo / Silêncio Virtual	4		4
Aluno não sabe o que quer/ Não vem para aprender/ Comprometimento	1	3	4
Aluno receoso / acanhado / medo de se expor / Quebrar paradigmas	2	1	3
Disciplina / Administração do tempo	3		3
Domínio computador / Acesso WEB / Ter computador	3		3

Não sinto / Não tenho dificuldade de interação		3	3
Chat	1		1
Total	21		21

Quantidade de Respondentes: 12

W: n.º de citações de tutores.

P: n.º de citações de professores.

5.1.1.1 O que é importante transmitir na interação

A análise é permeada por dois atores, denominados tutores (W) e professores (P). Entende-se por tutores, os educadores que estão prestando uma tutoria virtualmente, sem qualquer outro contato com o aluno, senão através do e-mail ou chat. Já os professores, referem-se aqueles que educam de forma presencial, em contato efetivo com o aluno. Estes dois conceitos são ampliados no item 3.7.

Esta categoria, a mais citada pelos Respondentes e aquela que obteve o maior número de citações dos tutores, evidencia a sua importância. Esta categoria está relacionada com os aspectos gerais da interação com alunos onde professores e tutores aproveitaram para discorrer sobre a importância de seu papel no desempenho do aluno. As variáveis que compõe esta categoria são:

a) **Mostrar o prático/ “pé no chão”/realidade**

A necessidade de lidar com aspectos práticos e exemplos reais no processo de interação foi uma das variáveis mais citadas pelos Respondentes, tanto pelos professores quanto pelos tutores. Esta dimensão encontra respaldo nos referenciais educacionais propostos pela UNESCO quando aponta a importância do **aprender a fazer**. Aqui, o objetivo pedagógico é estimular a transformação da teoria em ação, isto é, a aplicação do conhecimento em uma prática refletida e planejada. “Trata-se de educar para o êxito. Envolve o processo de atendimento por meio do trabalho, não só como fator de sobrevivência e de auto-realização, mas, também, como forma de contribuir para a melhoria da qualidade de vida da sociedade” (UNESCO apud SEBRAE, 2001).

Um sujeito de práxis, de ação e reflexão sobre seu mundo, que não pode ser compreendido fora de suas relações dialéticas com o mundo. Alguém que é sujeito e não objeto, que constrói o conhecimento na sua interação com o mundo, com os outros, que organiza a sua própria experiência e

aprende de um jeito original e específico (FREIRE em REFERÊNCIAS PARA UMA NOVA PRÁTICA EDUCACIONAL, 2001, p.39).

A grande pontuação da variável **Mostrar o prático/ “pé no chão”/realidade** aponta uma característica fundamental em cursos para alunos de perfil empreendedor e para a forma de interação desejada. Na interação com o tutor,

[...] a gente consegue dar subsídios, dar soluções muitas vezes já aplicadas na prática, e isso facilita muito o aprendizado (RESPONDENTE 6).

O papel da interação, neste contexto, também ajuda o aluno a sair da abstração para a realidade.

[...] Na realidade, se ele não consegue tirar da abstração para o concreto, ele não consegue construir na cabeça dele o negócio. A segunda dificuldade é que ele não consegue dar vida ao negócio e tem que buscar informações, estudar o tipo, definir o mercado. Se eu não sei onde quero chegar, qualquer caminho serve. No concreto é muito mais fácil trabalhar os outros conceitos – marketing, produção, serviço, vendas, pontos de vendas (RESPONDENTE 11).

Nesta condição, muitas vezes, o aluno empreendedor está “sonhando alto demais” e, no processo de interação, deve ser alertado para os riscos de um negócio.

[...] O mais importante é ter o tempo inteiro o pé no chão. É uma realidade. É aprender a conviver o emocional com o real, aquele desejo muito intenso de algo que parece ser maravilhoso, ser avaliado de uma maneira mais técnica, mais cautelosa. O processo é um processo de afastar a incerteza, de ficar cada vez mais distante da incerteza e a incerteza sempre existirá e este resultado em relação ao projeto deles, depende de cada um deles, da profundidade de cada um deles. Baixar a ansiedade, botar o pé no chão, sem ilusão. Isto aqui não é para ser bonitinho não. É para ganhar dinheiro! Olha é muito interessante! O legal é o que vem depois. É e-mail, é telefone, as pessoas se reúnem, as pessoas trazem planos de negócios, a coisa não parece que tem fim (RESPONDENTE 9).

O processo de interação orientado para a prática é uma das condições da educação de adultos: a andragogia (SAYERS apud BELLONI, 2000). Como apontam muitos autores, a experiência adquirida no campo da educação de adultos revelou que os métodos pedagógicos e didáticos para crianças e jovens não se mostraram adequados para adultos: a razão disto é que o modelo pedagógico é essencialmente “*heteronômico*”, ou seja, a relação educativa é estabelecida por um controle externo agindo sobre o sujeito, enquanto que o modelo andragógico é sobretudo “*autonômico*” e auto-dirigido.

Adultos acham em si mesmos as motivações para, e as necessidades de, aprender; e o processo de aprendizagem não pode ser imposto por fontes externas independentes, nem ignorar as habilidades e competências já

adquiridas e as condições de vida (situação familiar, profissão, meio social do indivíduo (TRINDADE apud BELLONI, 2001, p.8)

A dimensão andragógica está presente no processo de interação conforme ilustra o Respondente 10:

[...] O primeiro aspecto importante é a metodologia. Tem a metodologia orientada para adultos, andragógica, explicando que a diferença dela para a pedagógica é que o adulto só participa naquilo que lhe interessa e naquilo que lhe dá utilidade prática, que tudo o que ele está fazendo ali é interessante pra ele e vai ter utilidade prática. Aí ele começa a se motivar e ele começa a saber e você começa a dar exemplo e tudo o que ele necessita está ali e ele pode aplicar no dia seguinte.

b) Motivar para a conclusão do curso

O ponto mais destacado pelos Respondentes tutores nesta categoria – junto com a variável “mostrar o prático” - foi a importância de dirigir esforços a fim de fazer com que o aluno conclua o curso. Notadamente, os tutores foram pressionados por esta meta pelos organizadores do curso e este fato refletiu diretamente na forma como conduziram sua interação com os alunos. Nestas condições, para os tutores, o importante

[...] é que o aluno não deve desistir, que o curso tem um cronograma que pode ser cumprido naturalmente em 30 dias sem grandes pressões, que ele se preocupe em responder os exercícios de fixações, e faça um plano de negócios do que ele pretende fazer realmente como negócio[...] (RESPONDENTE 4).

A questão destacada pelo Respondente 4 na sua afirmação acima foi citada pela maioria dos Respondentes tutores exatamente porque os organizadores do curso, pressionados para ampliar o número de alunos concludentes, colocaram **uma remuneração variável adicional** aos tutores. Este procedimento gerou comentários negativos:

[...] Quando chegar no final, pois os cursos têm alguns prazos e o aluno está no modulo 1 e falta uma semana, aí você começa a lutar pelo índice e aí você não está mais lutando pela qualidade. Isto é uma verdade. Se ele não fez em dias, aí vai ter que fazer em uma semana? A casa precisa destes retornos. Durante 60 dias você trabalha pela qualidade, no final dá uma pegada diferente (RESPONDENTE 3).

O mesmo pensa o Respondente 4:

Tu sabes que estou sentindo a pressão da coordenação terceirizada como a minha. Estranhei muito. Não pensei que fossem tocar neste assunto abertamente. Claro que agente trabalha pelo volume, mas não da maneira como vêm os meios.

ENTREVISTADOR: A pressão é muito forte?

RESPONDENTE 4: Explícita.

ENTREVISTADOR: Sim por que isto está ligada a remuneração? É variável a remuneração?

RESPONDENTE 4: Exatamente.

ENTREVISTADOR: Você acha que o pessoal se sente desconfortável em relação a isto?

RESPONDENTE 4: Olha eu me senti desconcertado.

c) Depende do comprometimento do aluno/esperar pelo aluno

A questão da atitude de pró-atividade ou passividade é uma característica pessoal de cada Respondente no processo de interação. Esta variável aponta que, tanto professores como tutores, muitas vezes, esperam pela manifestação dos alunos antes de interagir, como explica o Respondente 1:

[...] Tem que haver comprometimento do aluno. A partir deste comprometimento o restante é tranqüilo. Como diz o ditado “a fome e a vontade de comer”, ou seja, o aluno quer aprender e o professor quer ensinar, esta interação é muito importante. Em primeiro lugar vem sempre o comprometimento do aluno.

O Respondente 10 (professor) espera que o aluno participe no processo de interação não como estudante, pois ele é muito mais participativo do que na linha de ensino tradicional e para isso o chama de participante. A participação do aluno deve ser a maior possível para que a interação se efetive. O IPGN é um curso que tem um lado ferramental e todo um lado vivencial maior.

O Respondente 7 (professor) fica no meio termo, onde professor e aluno devem se empenhar no processo de interação :

Depende muito da atuação do professor, do facilitador. Porque o aluno chega com muitas dúvidas, e essa dúvida tem muito com o aspecto comportamental. Muitas vezes, ele não acredita que ele é capaz. Então, o desempenho dele, a medida que o professor vai estimulando, vai dando as ferramentas, para que eles comecem a medir essas possibilidades, ele vai se sentindo motivado . Claro que esta motivação vem de dentro dele, e o professor fortalece essa motivação [...].

O Respondente 4 (tutor) também fica aguardando pelo aluno, mas levanta a questão de responder prontamente quando acionado, estipulando prazos para cumprir a resposta ao aluno:

No caso do IPGN, o que acontece é que nós ficamos muito no aguardo do que o aluno nos pergunta. E como o curso está montado, todo estruturado, nós ficamos aguardando que ele entre em contato conosco, para fazer levantamento de dúvidas. Nós, na verdade, interagimos para que ele ande nos módulos, em função de acompanhamento dentro do sistema. Quando ele levanta alguma dúvida, em menos de 24 h estou respondendo para ele.

Para ter um *feedback* mais veloz, alguns autores sugerem a organização de um banco de dados que gerencie as avaliações e os perfis dos alunos, desde suas fichas cadastrais até seus dados pessoais (BONINI, 2000).

d) Fazer-se presente/animar/antecipar-se ao aluno

Como mostrou o item anterior, a questão da atitude de pró-atividade ou passividade é uma característica pessoal de cada Respondente no processo de interação. A presente variável, ao contrário da anterior, aponta que alguns professores e tutores tentam ser **mais pró-ativos na interação com os alunos**, buscando fazer-se presentes, animando-os para extraírem seu máximo desempenho. Ou seja, o tutor precisa estar “mais presente” não apenas quantitativa, mas também qualitativamente, como que para compensar pela ausência de outras formas mais imediatas de demonstrar sua avaliação sobre o desempenho do aprendiz (HARA e KLING apud BELLONI, 2001).

É importante que não se entenda aqui os termos “*feedback*” e “avaliação” como sinônimos de teste ou correção, mas sim como sinônimos de “acompanhamento”. Os alunos parecem esperar que os professores/tutores lhes indiquem se estão “indo pelo caminho certo”.

Eu diria que, se formos falar em resultado, sempre vai depender da forma como você vai conduzir essa atividade para fazer esta interação. Há alunos que esperam que o tutor lhes digam o que vão fazer. E eles vão se situando, trabalhando em cima de hipóteses e em cima de uma atividade que tenha facilidade, familiaridade (RESPONDENTE 11).

As demais variáveis citadas (**percepção ou adaptação pessoal e promover a participação, criando um ambiente de aprendizado**) mostram a importância da interação para o processo de gestão da turma (ou do aluno pessoalmente).

Para que o aluno possa entender, compreender, tem que se ter uma interação muito grande, ou seja, os dois falando na mesma linguagem. O instrutor tem que ter uma percepção, de ver quem é este aluno que está com ele, e qual o grau de entendimento que este aluno está tendo, quais as dificuldades dele. E ter uma interação muito ampla (RESPONDENTE 8).

O tutor tem que promover a participação, o encontro das pessoas, trazendo-os para mais próximo de si. Entendo que nos primeiros dias as pessoas estão mais encabuladas, procuram se isolar, estão mais distantes. E cabe ao facilitador ser o regente deste grupo, a leitura, a facilitação (RESPONDENTE 10).

Na minha percepção, a interação é fundamental até porque o clima favorável para a aprendizagem, o ambiente agradável, deve ser criado para que as pessoas possam fazer perguntas, interagir e expor as suas dúvidas. Somente após o aluno se sentir à vontade para se expor é que vai haver a aprendizagem (RESPONDENTE 12).

A última variável (atendimento personalizado/consultoria) foi citada apenas por tutores e aponta que há uma tendência do aluno querer uma consultoria especial do tutor no processo de interação.

5.1.1.2 Dificuldade na interação com alunos

Esta categoria alinha questões relacionadas com as dificuldades que os professores e tutores têm na interação com alunos, sem considerar a modalidade presencial ou virtual. Oito variáveis formam esta categoria, sendo que três foram citadas por apenas um Respondente. São elas: **aproximar-se/alinhar expectativas do grupo; fazer o grupo acreditar em novos valores; e administrar o próprio tempo.**

As demais variáveis identificadas são:

a) Falta de seleção/Perfil dos alunos

O perfil desequilibrado das turmas do IPGN (presencial e virtual) é citado como a maior dificuldade na interação de professores e tutores, que apontam um processo de seleção como a melhor alternativa para este problema. Este desnivelamento no perfil das turmas reflete-se diretamente no processo de interação.

Segundo Gretel et al (2001), a interação em EAD não se dá apenas entre o aluno e o material instrucional, alunos entre si, alunos e tutor, alunos e instituição de ensino. Dá-se, também, entre os demais elementos que compõem o universo do aluno (história de vida, família, trabalho, classe, outros grupos a que pertença).

Segundo os Respondentes, este desnivelamento pode ser caracterizado pela dificuldade situacional do aluno ou problemas de acesso ao curso:

A primeira coisa que encontro é o aspecto inicial de seleção dos participantes. Exemplo: tem 15% de pessoas que sequer começam. Existe o problema de seleção neste tipo de curso. Não se sabe o que acontece depois, se não era aquilo que imaginavam, ou se a situação de vida mudou ou se não têm acesso ao computador, ou não têm acesso a Internet regularmente [...] (RESPONDENTE 2).

Ou o desnivelamento pode estar relacionado com a formação sócio-cultural e perfil psicológico do aluno, que pode comprometer sua interação com o professor/tutor e a turma, como exemplifica o Respondente 8 que aponta como grande dificuldade a diversidade de perfis dentro da sala de aula. No momento da entrevista, são captados apenas alguns dados do aluno de forma superficial. No dia a dia, na hora de interagir, existem aqueles que se abrem, perguntam, falam, ou seja, que realmente participam e aqueles que são completamente fechados. Os que têm grau de formação menor em relação aos demais se inferiorizam e fica difícil de mantê-los, de mostrar-lhes que, independente do grau de formação que possuem, ou de como conhecem seus produtos e clientes, podem superar os demais. Esta interação é uma questão que tem que ser muito bem trabalhada.

Um aspecto muito interessante deste desnivelamento pode estar relacionado com as diferenças regionais deste imenso Brasil, como testemunha o Respondente 5:

Tenho agora uma turma do Rio de Janeiro, e o perfil do aluno muda muito de região para região. A turma do Paraná, no modelo antigo do IPGN, quando se trabalhava com foro, funcionava melhor, neste novo modelo não deu muito certo. Porque o perfil do aluno do Paraná é mais objetivo.

Este aspecto de desnivelamento relacionado com as diferenças regionais do Brasil, está inserido nas estratégias de alguns tutores para integração e “animação” da turma⁹, como exemplifica o Respondente 3:

[...] Você tem que saber o que mexe com essa comunidade. Agora estou com uma turma da Bahia. Eu ouço tudo o que é de lá: as letras de Ivete Sangalo, por exemplo. Da minha parte mando pensamentos de Caetano Veloso e Gilberto Gil. Assim eu me integro naquilo que faz parte da vida deles. Porque eu estou em Porto Alegre. Eu não posso deixar o aluno pensar: -“ Ah, isto é o pensamento ou a verdade dela que é de Porto Alegre...” Eu tenho que fazer com que eles sintam que eu estou lá, na comunidade deles. Então eu acho que este papel é do animador que você tem que ser.

⁹ Ver 5.1.1.1 - O que é importante transmitir na interação item d) Fazer-se presente/animar /antecipar-se ao aluno

b) É inflexível / Não Atende/ Imexível/Comprometimento do aluno

Esta variável foi apontada exclusivamente pelos Respondentes tutores do IPGN. O “silêncio virtual” do aluno é uma dificuldade tão importante para estes Respondentes que eles chegaram a cunhar uma expressão para caracterizar este tipo de aluno: o “**imexível**”. Ou seja, aquele que não atende os apelos e mensagens do tutor, não se compromete e desaparece da aula.

Eu estou com Maranhão, Ceará e Piauí. Estou com 40 parados. 20% nem começaram. Porque? Não sei. Mando os e-mails e não retornam, tento ligar e não atendem. Não consigo ficar presente. [...] Quando tu estás muito longe como estas turmas atuais, tu ficas completamente impotente. Eu vou perder estes 40 alunos. Fica comprometido isto aí. Eles não dão retorno (RESPONDENTE 4).

E o Respondente 2 destaca:

Literalmente você está falando com as paredes. Inclusive a gente até diz: “Olha, se você realmente gosta do curso e desiste, me comunique dizendo quais são suas razões!” Mas, às vezes, nem este retorno se dá. As pessoas simplesmente não têm comprometimento nenhum.

Mais adiante o Respondente 2 explica que a **auto-aprendizagem** está muito associada à falta de interação e isso é relativamente comum no perfil de alunos que estudam virtualmente:

Tem um percentual de alunos que são autodidatas, o autoindividual. Este passa batido o curso inteiro, não interage. Ele não participa das listas de discussões dos fóruns do curso. Ele quer um curso que não tenha essa interação. Não tenho o percentual, mas é uma minoria.

O Respondente 2 segue explicando que esse aluno não aciona o tutor, apenas passa pelo curso ou, muitas vezes, se apresenta para o curso mas não o faz. Esses representam cerca de 20% da turma. Os que acionam diretamente o tutor representam 40%, enviam perguntas, querem sanar suas dúvidas de imediato.

Por auto-aprendizagem (ou “aprendizagem autônoma”) entende-se um processo de ensino e aprendizagem centrado no aluno, cujas experiências são aproveitadas como recurso, e no qual o professor/tutor deve assumir-se como recurso do aluno, considerado como um ser autônomo, gestor de seu processo de aprendizagem, capaz de auto-dirigir e auto-regular este processo. Este modelo de aprendizagem é apropriado a adultos com maturidade e motivação necessárias à auto-aprendizagem e possuindo um mínimo de habilidades de estudo (BELLONI,2001).

Antes disso, é preciso entender que a idéia de auto-aprendizagem é crucial para a educação a distância. Muito mais que no ensino convencional, onde a intersubjetividade pessoal entre professores e alunos promove permanentemente a motivação, na EAD o sucesso do aluno (isto é, a eficácia do sistema) depende em grande parte da motivação do estudante e de suas condições de estudo, além da acessibilidade aos sistemas e flexibilidade do ensino.

Segundo Trindade (apud BELLONI, 2001, p.33) Educação a Distância é

uma metodologia desenhada para aprendentes adultos, baseada no postulado que, estando dadas sua motivação para adquirir conhecimento e qualificações, e a disponibilidade de materiais apropriados para aprender, eles estão aptos a terem êxito em um modo de auto-aprendizagem.

Com base nesta definição, o “não acionamento do tutor” não pode ser visto como algo de todo negativo.

Por outro lado, como sugere o Respondente 2, vemos que a imagem que se tem do estudante típico de EAD não parece corresponder a este ideal. Estudos realizados com estudantes de vários tipos de experiências de EAD têm mostrado que estudantes a distância tendem a realizar uma aprendizagem passiva, “digerindo pacotes instrucionais” e “regurgitando” os conhecimentos assimilados nos momentos de avaliação (BELLONI,2001).

c) Não tenho dificuldade de interação

Apenas um tutor citou que não tem dificuldade de interação, reafirmando o que mostra as demais variáveis. No entanto, aqueles que têm dificuldades apontam que estão superando-as ou trabalhando para isso.

d) Não ver a pessoa/ não ter a percepção da turma

Na categoria “diferenças entre a interação presencial e virtual”, a questão de não ver o aluno, não ter o olho no olho do aluno se reflete diretamente no processo de interação. Esta variável é citada apenas duas vezes aqui, por isso, será melhor analisada quando se somar às demais citações quando for tratada a categoria “diferenças entre a interação presencial e virtual”.

[...] como você não está olhando no olho da pessoa, muitas vezes você tem que imaginar o que ele está pensando com o que ele diz, que atitude ele vai ter em relação com a situação. Então, esta é uma dificuldade. É uma dificuldade mais de adaptação. No início, eu sentia isso. Eu achava que se eu não visse olho no olho dificilmente conseguiria captar um pouquinho além daquela dúvida formal. Mas, quando a gente começa a trabalhar já a algum tempo, a gente consegue sentir nele se é uma necessidade simplesmente de conteúdo ou se é uma motivação a mais que ele quer ou uma consultoria particular. Esta dificuldade aparece bastante (RESPONDENTE 6).

5.1.1.3 Dificuldade que os alunos têm na interação com professores/tutores

Esta categoria trouxe de volta variáveis apresentadas na categoria anterior, quanto as dificuldades de interação do professor/tutor com seus alunos. Pode-se perceber, com isso, que não há uma fronteira que aponte claramente de que lado está a dificuldade ou, por outro lado, pode apontar que os professores/tutores (os Respondentes) insinuam suas próprias dificuldades como se fossem dos alunos. Com isso, reaparecem as dificuldades do aluno “imexível” – aquele que não dá retorno, não responde – e também da falta de comprometimento.

Hara e Kling (apud ARAUJO, 2000), em um estudo sobre a frustração dos alunos em um curso de Educação a Distância on-line, chamam a atenção para o fato de ser sintomático que alguns alunos relacionem sua experiência on-line à presencial. Isso indica que a experiência prévia dos alunos pode influenciar a criação de expectativas quanto ao desempenho docente na modalidade on-line. É provável, segundo os autores, que os alunos tenham tido experiências em contextos presenciais nos quais os professores forneciam *feedback* de modo constante e em grande quantidade.

Nesta categoria nenhuma variável se destacou em número de citações e uma delas foi citada por apenas um Respondente. A variável “Chat”, na opinião de um Respondente, oferece dificuldades aos alunos por ter sido uma ferramenta que não funcionou muito bem no curso IPGN.

As demais variáveis identificadas foram:

a) "Imexível" / Não dá retorno / Passivo / Silêncio Virtual

A dificuldade de manter a comunicação com o aluno foi apontada apenas por tutores, identificando esta variável como extremamente importante no processo de interação quando não se tem a proximidade física. Como já foi colocado, esta

variável reaparece, desta vez, como uma dificuldade do aluno na interação, mas revela uma angústia que é muito mais do tutor. Preferiu-se manter esta variável nesta categoria (e não na categoria dificuldades do professor na interação) para destacar este viés.

Num caráter mais amplo, este “silêncio virtual” do aluno retira o “poder” do tutor sobre o processo de gestão da aula e se converte propriamente numa forma de “protesto” do aluno. Como exemplifica a Respondente 3: “[...] são como protestos silenciosos. O aluno não reage porque está irado comigo.”

Um exemplo dessa imobilidade do aluno é apresentado pelo Respondente 6:

Independente do sistema, a gente como tutor, se mostra solícito, não queremos mostrar barreira nenhuma. Agora, às vezes, você puxar este aluno, você tirar ele do silêncio virtual é um pouco difícil. A gente consegue isto, tentado incentivar, mostrar conhecimento etc. Esta é a dificuldade do aluno, de sair deste estado parado que ele se encontra para começar a interagir.

b) Aluno não sabe o que quer/ Não vem para aprender/ Comprometimento

Para melhor entender os resultados desta variável é necessário relembrar que o curso IPGN é gratuito (as últimas versões já são pagas). Este fato, associado à falta de seleção dos participantes – que já foi analisado em outra categoria, cria um percentual muito forte de alunos que não se define em relação ao curso e nele não depositam seu comprometimento.

Este contexto é retratado pelos Respondentes-tutores e, especialmente pelos professores do IPGN. Como afirma o Respondente 1,

[...] Há alunos que esquecem de acessar o curso. Se inscrevem, confirmam a inscrição e depois esquecem de acessar os relatórios. São os que chamamos de “imexíveis”.

A dificuldade surge mais definidamente quando o participante percebe que vai precisar se comprometer com o seu trabalho dentro do próprio curso. Nesta fase específica, onde o plano de negócio começa a ser concretizado, o aluno “não dá mais retorno” ao tutor. Como define o Respondente 2,

[...] é que existem alguns módulos mais complicados. Muitos passam para o 4º módulo e param. Acho que, na realidade, muitos fazem apenas para aumentar o conhecimento e não para montar um negócio. Aí, descobrem que vão ter que ter algum tipo de comprometimento e quando descobrem

isto no meio do caminho, desistem. No 3º ou no 4º módulo, ele vê que não tem este tempo. Claro que isto é uma avaliação minha, uma coisa informal minha. Existe até alguns alunos que respondem afetivamente: “olha não fiz isto, por isso ou por aquilo...” Mas tem uma parcela expressiva que não dá retorno.

A dificuldade do comprometimento surge também por uma contingência muito comum a este tipo de aluno do IPGN, que ainda não sabe se monta um negócio próprio ou procura emprego, como aponta o Respondente 7,

[...]No início, o aluno ainda não tem certeza. Ao mesmo tempo que ele está fazendo isto, ele está procurando emprego, olhando o mercado. Ele acaba não se dedicando integralmente.

Neste ponto, é necessário contrapor com a visão de Mc Clelland. Segundo o autor, as experiências indicam que a maioria das pessoas, se adequadamente estimuladas, podem desenvolver atitudes e habilidades empreendedoras, que é possível formar pessoas empreendedoras, por meio de metodologias específicas, com foco no indivíduo e em seu processo de aprendizado (MC CLELLAND apud AGOSTINI, 2001).

c) Aluno receoso / acanhado / medo de se expor, de quebrar paradigmas

A dificuldade de interação do aluno que se sente receoso ou tem medo de se expor, segundo os Respondentes, pode estar associado a problemas de lidar com a tecnologia. O Respondente 4 cita, por exemplo, os “mistérios” da Internet:

Alguns ainda acham que o Ensino a Distancia é um mistério. O aluno, muitas vezes, tem medo de dar uma “bola fora” ou de perguntar uma coisa que para ele é um absurdo. Existem muitos mistérios na Internet. O aluno fica receoso porque ele tentou achar o manual do aluno e não conseguiu. Estava zipado, ou ficou com medo de detonar o computador através de um comando errado. Ainda há pessoas que acham que se teclarem qualquer coisa errada, o seu computador vai explodir. Há pessoas que ainda não têm domínio da informática. Existem os que não perguntam nem as coisa mais básicas como: “Há como acessar o manual do aluno?” ou “Eu não achei o Winzip”. O próprio aluno acha isto ridículo e deixa de acessar o curso.

Foi perguntado ao Respondente 8 o que ele faz para superar a dificuldade de interação relativo a duas coisas: a natureza pessoal do contato e a falta de domínio da informática. Neste caso, o tutor explica que tal dificuldade é normal e que, inclusive, já aconteceu com ele. Sabe o quanto é complicado abrir o manual do aluno e ensina a ele passo-a-passo, diminuindo as dificuldades e superando-as.

Por outro lado, a dificuldade de interação do aluno “acanhado” pode estar associado à formação social ou psicológica do próprio aluno, como mostra o Respondente 8:

[...] tem outras pessoas que são completamente fechadas. Tem umas que têm um grau de formação maior, outras com um grau de escolaridade menor e estas, por sua vez, se acham inferiorizadas. Então, este é o grande problema de trazer este aluno. De mostrar para ele que, independente do seu grau de formação, e ter conhecimento do seu produto da sua empresa ou do seu cliente, ele pode até superar as pessoas que tem curso superior. Esta interação, é uma questão que tem que ser muito bem trabalhada.

O Respondente 8 também busca forma de tratar estes alunos que se sentem “inferiorizados”:

Eu sempre procuro trazer e cativar eles. Faço com que a própria turma traga e peça opinião para esses que se sentem inferiorizados. Tive uma turma em Santa Maria onde tive um aluno que se destacou bastante, no qual ele mesmo se impressionou com sua postura de falar fluentemente. Porque ele se sentiu à vontade, ele viu que estava ali para aprender, ele viu que ali ele podia errar. Então, essa facilidade de eu poder captar eles é importante.

d) Disciplina / Administração do tempo

A disciplina e administração do tempo foram apontadas apenas pelos tutores Respondentes. Logicamente, este fator é fundamental na sua interação com o aluno virtual. O Respondente 1 cita, por exemplo, é enfático na disciplina do aluno:

Disciplina no trabalho. Eles têm que se disciplinar no estudo. Isso no primeiro dia é repassado; que ele deve se disciplinar quanto ao uso do tempo. Se vai entrar quinze minutos por dia na Internet, ou que entre o tempo estabelecido por ele. Se durante a semana ficar difícil, terá que compensar no final de semana; deve se disciplinar quanto aos horários de acesso. Há alunos que esquecem de acessar o curso. Se inscrevem, confirmam a inscrição e depois esquecem de acessar os relatórios. [...] A disciplina dos alunos é difícil.

Outro Respondente também aponta a importância da administração do tempo e até sugere que o curso seja encurtado em duas semanas:

[...] Outra coisa é a falta de uma boa administração do tempo! [...] Então, agora no final deste curso, por exemplo, mais uma vez, houve prorrogação. Muitos saíram lá do zero e concluíram o curso. Muitos disseram: “Olha, se não houvesse prorrogação eu não teria conseguido me formar”. Eu acho tempo excessivo, dois meses, para concluir o curso IPGN. Acho que seis semanas seria o ideal para fazer um curso como este. Corre-se o risco de o aluno ir “rolando com a barriga” por saber que tem tempo. Depois, há as circunstâncias da vida dele que vão se alterando. E como o curso é gratuito ele deixa de fazer no meio do caminho.

e) Domínio computador / Acesso WEB / Ter computador

Evidentemente, esta variável foi citada apenas por tutores Respondentes. Trata-se aqui do problema do aluno de não ter acesso – ou ter acesso restrito – ao computador, especialmente aqueles que usam o equipamento da empresa onde trabalham, como cita o Respondente 2:

[...] às vezes, ele nem tem um computador, outras vezes, o computador é na empresa e a pessoa se acarreta de trabalhos e não consegue mais acessar o curso. Muitas vezes, o aluno não tem acesso seguro na Internet. Até dou algumas alternativas como fazer aos fins de semanas ou à noite.

f) Não sinto que os alunos tenham dificuldade de interação

Apenas os Respondentes professores – com três citações - disseram que não sentem dificuldades de interação dos alunos com eles, sempre associando isso a sua boa capacidade de “leitura” do ambiente e da sua “experiência”, como cita o Respondente 8:

[...] Captar o que eles estão dizendo e o que está por traz do que eles estão dizendo, me dá uma facilidade de leitura disto. Porque estas pessoas que tem um grau de dificuldade maior, nunca estão dizendo a "real" do que querem dizer. Então, você tem que entender o que eles querem dizer com aquilo ali.[...] É um conjunto de coisas como o visual, a postura, a maneira de falar. Tem uns que me perguntam: Como é que tu soubeste disto ou o que estou pensando? Porque quando vou fazer a amarração da expectativa em relação ao curso, tu sente isto!

Na mesma linha, o Respondente 10 associa a facilidade de interação dos alunos à sua boa capacidade de aproximação e formação de um “continente de grupo”.

Eu tenho uma facilidade de interação muito forte com todos eles. Eu tenho uma facilidade de me aproximar porque explico muito bem o processo andragógico, a importância da participação deles. Eu brinco muito, eu vou formando um continente de grupo e crio um ambiente de aproximação, e as pessoas ficam mais à vontade quando você diz: aqui não tem doutor, nem professor, não tem empresário grande nem pequeno.

5.1.2 A percepção sobre a interação com alunos de perfil empreendedor

A pergunta 4 procura identificar a percepção dos Respondentes quanto à interação com alunos de perfil empreendedor, sem identificar a modalidade presencial ou virtual.

Quadro 8: Síntese do resultado da análise de conteúdo das questões sobre interação com alunos de perfil empreendedor.

4 – Características da Interação com alunos empreendedores	W	P	total
Aplicabilidade real / Exemplos práticos de outros empreendedores	2	6	8
Buscam a experiência do tutor / Professor	2	3	5
Os mais interessados são os que têm negócio	3	1	4
Não há uma característica de interação específica	3	1	4
Informação constante/ dar algo mais / ir além do curso	4		4
Se desmotivam com a gratuidade	2	1	3
Deve-se saber animar uma comunidade	2	1	3
Total	31		31

Quantidade de Respondentes: 12

W: n.º de citações de tutores.

P: n.º de citações de professores.

5.1.2.1 Características da interação com alunos de perfil empreendedor

A categoria obteve grande número de citações e talvez seja uma das mais importantes por sinalizar as características específicas desejáveis na interação com alunos que têm perfil empreendedor. Estas características apontam especialmente para a praticidade e aplicabilidade real, como já foi detectado bem no início de nosso trabalho, e se associam aos aspectos da experiência do professor-tutor e interesse agudo destes empreendedores em realizar algo, extraíndo o que puderem de seus mestres, até “chupando o sangue”, como cita um Respondente. Estas características peculiares são fundamentais para construir as abordagens interacionais entre professores-tutores e alunos.

Embora tenham tido três citações, não será aprofundada nesta categoria a variável “saber animar uma comunidade” pois já foi tratado este item em categorias anteriores. Não se pode deixar de ressaltar, no entanto, que a questão da “animação do grupo” é reincidente em todas as categorias até aqui.

As demais variáveis desta categoria são:

a) Aplicabilidade real / Exemplos práticos de outros empreendedores

A aplicabilidade real dos conceitos e o uso de exemplos práticos de outros empreendedores como forma de ilustrar a matéria parecem ser os fatores mais importantes para obter a melhor performance e a aproximação com alunos de perfil empreendedor. Estes exemplos surgem ainda com mais vigor entre os professores (6 citações):

[...] Eu digo a eles, através de exemplos práticos, as diferenças e características que estes empreendedores têm, dentro de tal linha. Trabalho mostrando estas características e vendo se o aluno tem as mesmas. Mostro a importância da busca e de se fazer alguma coisa, e assumir o risco de se fazer alguma coisa. Mostro para eles que o empreendedor não nasceu assim, mas que ele foi se desenvolvendo, ele pesquisou, arriscou [...] (RESPONDENTE 7).

[...] citar exemplos que vem ao encontro do que ele está querendo fazer, ou montar no momento. Por exemplo: fazer relação. Isto motiva eles. Se ele vai montar uma farmácia de manipulação, trago exemplos de farmácia de manipulação[...] (RESPONDENTE 8).

b) Buscam a experiência do professor/tutor

A aplicabilidade real dos conceitos e o uso de exemplos práticos de outros empreendedores, nesta variável, se associa à própria experiência do professor-tutor, como se este fosse um atributo fundamental para lidar com empreendedores:

Eles pedem que a gente fale da experiência da gente. Isto aí é uma coisa que os atrai muito. Outra particularidade minha é, por eu ter uma empresa também. Eu tenho uma empresa que nasceu de um projeto muito parecido com o deles. Assim eu troco muito esta informação. Eu falo da exigência e que aquilo não é uma brincadeira. [...] Eu dou muito exemplo da minha empresa e de outras empresas que conheço. Isto é extremamente fascinante para eles e é muito útil no processo de interação entre o tutor e o aluno. Eles confiam muito na sua vivência e na sua experiência. Então, não basta você dizer: Faça porque está escrito no livro. Faça porque agente viveu, experimentou [...] Isto tem um valor muito grande (RESPONDENTE 9).

A experiência é fundamental. Sempre somos questionados em cima de fatos reais. O que estamos falando e demonstrando é real e factível. Temos que ter exemplos, trazer a experiência para cotejar com o conceito que estamos passando (RESPONDENTE 11).

Em mais de um caso a busca pela experiência do professor-tutor foi testada deliberadamente por alunos. Nestes casos, o aluno testa através de questões ou perguntas indiretas para certificar-se do conhecimento do professor-tutor, e reaparece novamente a importância da experiência com empreendedores como um diferencial. Como citam os Respondentes 3 e 6:

RESPONDENTE 3: [...] O aluno busca muito a tua experiência. Mas ele também te testa. Ele quer saber até onde você sabe o conteúdo.

ENTREVISTADOR: - Isto é de uma forma deliberada?

RESPONDENTE 3: Sim. É muito freqüente. Porque é uma forma também de se pensar: Quem é essa pessoa que esta orientando? Agora mesmo estou com uma turma do Distrito Federal. Ela tem uma característica totalmente técnica, diferente de todas as outras turmas que tive até agora.

Então, isto é muito comum. São empreendedores com formação, curso de especialização e pós graduação, isto é, uma formação mais alta.

ENTREVISTADOR: Eles testam os teus conhecimentos?

RESPONDENTE 6: Alguns testam. Testam meus conhecimentos, mas não a maioria. Tem que se estar muito preparado. Aliás, uma das grandes vantagens que eu vejo das pessoas, tutores, é muita experiência de sala de aula presencial com curso de empreendedorismo. Porque simplesmente colocar uma pessoa que saiu de um MBM e não tem a experiência da sala de aula, com empreendedores, vai ter dificuldade.

ENTREVISTADOR. : Porquê?

RESPONDENTE 6: Porque muitas questões estão ligadas, não na teoria mas sim, na prática. A gente já viu acontecer na prática. E os alunos buscam isto.

c) Os mais interessados são os alunos que têm um negócio

Esta variável define um perfil característico daqueles que têm uma maior interação ou buscam extrair mais dos professores-tutores. O Respondente 2, por exemplo, afirma:

[...] percebi que aqueles que estão interessados são os que têm algum negócio, ou pelo menos são os que têm alguma idéia de trabalho para um negócio. Agora, aqueles que realmente estão lá no trabalho deles, pensando que talvez um dia possam ter um negócio, estes não têm o mesmo tipo de comprometimento. Há também muitos desempregados, outros não têm um real interesse de ter um negócio. Então, vejo que, às vezes, quando se coloca algum tema típico de discussão que é de empreendedores, para quem não tem um negócio, o índice de interação é muito baixo.

A grande maioria que não conclui o curso faz parte dos curiosos. Mas, os que estão interessados em abrir um negócio e querem se formar mais tecnicamente para abrir um negócio, estes sim conseguem concluir o curso (RESPONDENTE 6).

d) Não há uma característica de interação específica com empreendedores

A definição desta variável encontra diferentes posicionamentos entre os Respondentes. O Respondente 3, por exemplo, acredita que não há uma característica de interação específica com empreendedores porque, às vezes, parte do próprio tutor-professor motivar o aluno, mesmo que ele não tenha um perfil característico dos empreendedores, que são auto-motivados e querem ter sucesso:

[...] às vezes, você tem alunos como, por exemplo, uma dona de casa com uma carga muito grande. Ela me disse: “Olha, eu não vou mais participar, porque não tenho experiência e nem tenho interesse. Além do mais, tenho três filhos e tenho medo de dar “bola fora”. Respondi imediatamente: Você sabia que sua casa é uma grande empresa? Sim, porque você faz compras, vende, tem estoque, com seus filhos você trabalha com RH etc. Hoje, esta dona de casa está cheia de opiniões na sala e opiniões interessantes!

No mesmo sentido, não há uma interação específica porque no curso IPGN, segundo alguns, há uma minoria de alunos com perfil empreendedor:

[...] A maioria deles tem um perfil assim: Estou fazendo um curso pela Internet, vou ver o que pode acontecer. Não tem 10% que realmente vai empreender. O restante já tem seu empreendimento e o seu negócio (RESPONDENTE 4).

Do mesmo lado, não há uma interação específica porque, segundo alguns Respondentes, esta interação é igual em qualquer curso:

[...] Eu acho que é em qualquer curso. Dentro desta minha experiência, vejo que uma das coisas que poderia ser um avanço, seria através de um jogo de negócio, por exemplo, dentro do ambiente do curso o aluno tivesse condição de simular um negócio e participar de um jogo (RESPONDENTE 4).

O Respondente 9 acha que não há uma interação específica nesta relação com alunos empreendedores porque a própria metodologia do curso ajuda muito:

[...] É que o próprio material ajuda muito. Ele abre expectativas. Então, você tem que estar muito bem preparado. [...] Eu fui aluno do IPGN virtual, é o mesmo material mas com uma abordagem adequada ao virtual. Então, está tudo muito bem direcionado.

Por fim, outro Respondente colocou que é “difícil responder” sobre esta interação específica com alunos de perfil empreendedor:

[...] É difícil de responder, pois existe aquele empreendedor muito do risco, sem muito planejamento e já gera nele uma auto-suficiência muito grande. Então, também é o cara muito onipotente. Não existe um padrão. A pessoa mais empreendedora é a mais voraz, mais ávida por informação, está mais aberta (RESPONDENTE 12).

e) Informação constante/ dar algo mais / ir além do curso

Uma das características fundamentais do empreendedor, do que vimos até aqui, é sua vontade de buscar o sucesso pessoal e profissional ganhando dinheiro. Esta característica se reflete diretamente na sua interação com os tutores, de acordo com as citações (4), como relata o Respondente 1:

[...] A gente percebe os que “chupam sangue”. Esses querem sempre saber algo mais. Esses não se prendem só ao curso. Sempre querem saber

sobre concorrentes ou outras bibliografias, algumas idéias sobre determinado assunto [...] Eles têm que fazer pesquisas para serem empreendedores. Então, a gente percebe aqueles que estão mais motivados, os que têm mais vontade de saber.

f) Se desmotivam com a gratuidade

Como foi apontado em outras categorias, o problema da gratuidade do curso, para alguns Respondentes, influi na motivação e no comprometimento dos alunos refletindo diretamente na interação com os tutores-professores. A questão da gratuidade motivou, em alguns, a indicação de alternativas para o curso IPGN. O Respondente 2 sugere a cobrança de uma taxa básica:

[...] se percebe que muitos desistem porque este curso é gratuito. Na minha opinião, veja bem, se o aluno pagar R\$ 10,00, o comprometimento seria outro. Esta é minha tese. Cobrar uma taxa de inscrição e devolver após a conclusão do curso. Assim, o aluno vai se sentir comprometido, porque assim está contribuindo com alguma coisa.

O Respondente 3 sugere um processo de seleção ¹⁰ na inscrição de alunos do curso IPGN, “porque se fosse gratuito e tivesse um processo de seleção, ele não teria os problemas que tem.”

5.1.3 As percepções sobre a interação presencial e virtual

Este capítulo relaciona as categorias que tratam das ‘percepções sobre a interação presencial e virtual’, relacionadas com a percepção dos tutores e professores sobre as diferenças e similaridades da interação presencial e virtual. Estas categorias também incluem a análise de variáveis sobre as possíveis limitações da Educação a Distância no relacionamento afetivo e atitudinal e as barreiras que “incomodam” tutores e professores na transição de um ambiente presencial para o virtual. Antes disso, são alinhados posicionamentos dos Respondentes sobre as limitações e vantagens da Educação a Distância, como veremos a seguir.

¹⁰ Ver também 5.1.1 A percepção sobre a interação de forma geral item a) Falta de seleção/Perfil dos alunos

Quadro 9: Análise de conteúdo das questões sobre interação presencial e virtual

5 – Limitadores da Educação a Distância	W	P	total
Elitizado / Acesso à tecnologia / domínio computador	4	1	5
Capacitação do tutor / Capacidade de interação do tutor	1	3	4
Não otimiza o presencial / vivencial	1	3	4
Costume de trabalhar presencialmente/ não hábito interatividade		3	3
Disciplina, comprometimento do aluno		1	1
Avaliar proficiência / Se trouxe conhecimento		1	1
Total	18		18
6 - Vantagens da Educação a Distância	W	P	total
Aproveitamento tempo / espaço / praticidade	4	2	6
Crescimento exponencial / acesso a distância	2		2
Educação continuada	1		1
Mais acesso ao conhecimento		1	1
Total	10		10
7 - Diferenças na interação presencial e virtual	W	P	total
Não poder ver o aluno / Olho no olho /Leitura grupo/	3	4	6
No virtual a ausência do professor inibe / desmotiva o aluno		2	2
Não poder mexer com o aluno / "Chegar junto" / Animá-lo	1	1	2
O presencial tem mais tempo para trabalhar as diferenças		1	1
No virtual tem-se um perfil superficial do aluno		1	1
Total	13		13
8 - Similaridades na interação presencial e virtual	W	P	total
Falar com as paredes / Aluno que não participa	1		1
Desnível das turmas / Formação		1	1
Com o tempo você consegue captar o que motiva o aluno		1	1
A similaridade é quase nenhuma		1	1
Material apostilado		1	1
Mesmos processos / No virtual é mais compacto		1	1
Total	6		6
9 - A EAD tem limitações na área afetiva/atitudinal?	W	P	total
Sim. É inerente ao relacionamento presencial		4	4
Não. Como no presencial, depende do aluno / grupo	2		2
Não. As pessoas (os brasileiros) são emotivos e ajudam os outros	1	1	2
Não. Tenho experiências positivas na Web	1		1
Não. Enquanto haja boa vontade e comprometimento	1		1
Não. Quando há dois pólos favoráveis	1		1
Não. Quando tem momento de interação		1	1
Sim. As pessoas ficam sozinhas (ou não consigo)	1		1
Total	13		13
10 – O que incomoda na passagem do presencial para o virtual?	W	P	total
A impessoalidade / não olho no olho / não ver ou não "ler" o grupo	2	3	5
Adaptar-se ao novo padrão de aula/Manter o paradigma presencial	4		4
Falta de autoconfiança	1	1	2
Criar uma comunicação / Entender além das palavras	1	1	2
Não me incomoda	1	1	2
A não participação do aluno		1	1
Administrar meu tempo		1	1
Total	17		17

Quantidade de Respondentes: 12

W: n.º de citações de tutores.

P: n.º de citações de professores.

5.1.3.1 Limitadores e Vantagens da Educação a Distância

O objetivo aqui é fazer uma análise sucinta das categorias 'Limitadores da Educação a Distância' e 'Vantagens da Educação a Distância' apontando cada uma das citações dos Respondentes como forma de mensurar as expectativas dos mesmos.

As variáveis citadas como Limitadores foram:

Elitizado/Restrito acesso à tecnologia/Falta de domínio do computador.

Esta variável mostra, de forma previsível, que os Respondentes, especialmente os tutores, enxergam problemas graves de infra-estrutura para a alavancagem de programas de educação pela Internet. Provavelmente, isto aconteça porque eles experimentaram diretamente esta dificuldade em seu trabalho com alunos. Esta mesma dimensão não foi tão enfatizada pelos professores.

Capacitação do tutor/Capacidade de interação do tutor. Esta variável aponta um problema emergente na operação de programas de Educação a Distância. A falta de preparo e qualificação para a interação virtual é identificada pelos próprios tutores e, mais ainda, pelos professores, como aponta o Respondente 1:

[...] Capacitação. (é um limitador) É como na sala de aula, porque você encontra um professor que é uma sapiência no assunto e, às vezes, não sabe explicar a matéria. Este é um grande problema, e vai continuar. No virtual, a parte é muito mais negativa. No presencial, você vê a cara do aluno, vê o que ele sente através da sua postura. No virtual, você não vê nada.

Isso pode sinalizar que há uma demanda emergente para cursos e programas de preparação de profissionais para o exercício da tutoria virtual. A capacitação do tutor para atuar no virtual será ampliado adiante. ¹¹

A variável “**não otimiza o presencial/vivencial**” também foi apontada como um limitador da Educação a Distância especialmente pelos professores que não acreditam que a Internet substitua as atividades vivenciais presenciais.

¹¹ Ver 5.1.3.2 Diferenças na interação presencial e virtual, item a) Não poder ver o aluno/ olho no olho/ leitura do grupo

O **costume de trabalhar presencialmente/não ter o hábito da interatividade** obteve três citações apenas de professores, confirmando um paradigma presente.

As variáveis **“Disciplina, comprometimento do aluno”** e **“Avaliar a proficiência, se trouxe resultado (conhecimento) efetivo para o aluno”** tiveram apenas uma citação e já foram comentadas anteriormente.

As variáveis citadas como Vantagens foram:

Aproveitamento do tempo/Espaço/Praticidade são as vantagens mais citadas pelos Respondentes, confirmando um conhecimento corrente dos benefícios da Educação a Distância.

A variável **“Crescimento exponencial/Acesso a grandes distâncias”**, com menos citações que a variável anterior, também sinaliza uma visão correta dos benefícios da Educação a Distância.

As vantagens **“Educação continuada”** e **“Mais acesso ao conhecimento”** obtiveram apenas uma citação pelos Respondentes.

5.1.3.2 Diferenças entre a interação presencial e virtual

Esta categoria aponta quais as principais diferenças que os professores-tutores encontram na interação com alunos na educação presencial e na modalidade virtual.

a) Não poder ver o aluno/ Olho no olho/ Leitura do grupo

O peso deste item no processo de interação se reflete no número de citações (07), o segundo mais alto em toda a pesquisa – à exceção da frequência da variável “Aproveitamento do tempo” em “Vantagens da Educação a Distância”, que obteve seis citações de frequência.

Poder ver o aluno, colocar o olho no olho, fazer a “leitura” do grupo é uma questão que está seriamente ligada ao modelo educacional presencial e que orienta a forma com que professores e tutores se relacionam com seus alunos. Como cita o

Respondente 8, esta é a principal diferença entre a forma de interação virtual e a presencial:

No ensino a distância você não está frente à frente. Você não consegue captar, não está vendo as reações do aluno, se ela está te compreendendo ou não, se a pessoa está entendendo ou não. O corpo da gente fala, também [...] Na sala presencial você percebe tudo isto, você extrai todo o comportamento da pessoa.

Esta opinião também é a do Respondente 9:

Essa leitura é fundamental. Na minha experiência como tutor do presencial, poder olhar para os alunos e ver o que eles estão sentindo ou falando é um fator de interação importante. O que não acontece no virtual. Na WEB você sente que alguma pessoa não se manifesta, você pede a presença dela através de e-mail. A gente acaba criando e adaptando na WEB as ferramentas para compensar essa diferença de interação no vivencial. Mas a gente ainda está muito longe. Eu vejo tentativas de transformar a WEB em algo prazeroso, como na sala de aula. Nada melhor como olho no olho.

Foi abordado brevemente no item anterior que “poder ver o aluno” tem desdobramentos na forma de capacitação dos professores e tutores. A capacidade de “ver o aluno” também ajuda estes profissionais a “mexer” com ele, motivá-lo.¹² Além disso, como será ampliado adiante, este item também é o que mais “**incomoda**” estes profissionais da educação numa eventual transição do ambiente presencial para o virtual.¹³

b) No virtual a ausência do professor inibe/desmotiva o aluno

A segunda diferença mais citada foi a percepção de que a ausência do professor inibe ou desmotiva o aluno no ambiente virtual. As duas citações, convém ressaltar, foram feitas por professores que ainda não experimentaram a interação pela Internet. Esta questão, assim com a anterior, também está ligada ao paradigma presencial dos professores-tutores, o que pode parecer uma pretensão ou “quase como um amparo paterno ou materno”, como revela o Respondente 10:

[...] A diferença é mais a coisa do espaço-tempo, a ausência do físico, porque o aluno, devido ao modelo educacional que nós adotamos no país, está muito ligado a presença do professor, ou do instrutor, quase como um amparo paterno ou materno [...] e a ausência dessa figura, bloqueia, inibe ou desmotiva o participante.

¹² Ver também item c) Não poder mexer com o aluno/ “chegar junto”/ animá-lo

¹³ Ver 5.1.3.5 A dificuldade na passagem do presencial para o virtual item a) a impessoalidade/ a falta do olho no olho.

Contraditoriamente, o mesmo Respondente falou sobre isso na categoria (O que incomoda na passagem do presencial para o virtual), quando perguntado sobre sua dificuldade de interação:

[...] Confesso que essa é uma área de conforto para mim, devido a facilidade de me relacionar e interagir, até a distância. Do meu ponto, é muito mais trabalhoso, a intervenção tem que ser maior. Não “**papáricativa**”, mas instigativa, não protetorista. Para que as pessoas percebam que você está acompanhando, respondendo, para justamente quebrar a questão espaço-tempo contínuo.

c) Não poder mexer com o aluno/ “chegar junto”/ animá-lo

Como vimos antes, a capacidade de “ver o aluno” também ajuda os professores-tutores a “mexer” com ele, motivá-lo, porque “na sala de aula se consegue, pois se tem mais chance, se está frente a frente com o aluno e tem como despertá-lo um pouco mais”, nas palavras da Respondente 3.

Para o Respondente 1, esta questão é combatida com o “*fazer-se presente*”, segundo sua própria expressão:

No presencial você vê se o aluno está interessado, você vê a postura do aluno. No virtual, “Faça-se Presente”, tentar através de perguntas, animar o aluno. Por isso digo que sou “animador”.

As demais variáveis citadas nesta categoria foram:

O presencial, ao contrário do virtual, tem mais tempo para trabalhar as diferenças, ou seja, ter a habilidade de trabalhar o conhecimento em pouco tempo, conforme a Respondente 12,

“despertando para que os alunos falem e sejam públicas as diferenças e estimular quem não tem dificuldades ajudar a quem tem.”

Este é o conceito de aprendizagem colaborativa, cuja aquisição de conhecimentos não é um processo inerentemente individual mas resultante da integração do grupo, como já vimos no referencial teórico citando Lukowiecki¹⁴.

Esta postura do educador diante do grupo de alunos também é destacada por Gretel:

Uma educação a distância interacionista tem por objetivo ajudar os participantes a equilibrarem suas necessidades e habilidades pessoais

¹⁴ ver pág. 28 – item 3.5 a Internet transformando a relação entre pessoas.

favorecendo sua participação em tarefas de grupo - síncronas e assíncronas - onde há avanço rápido, troca de experiências, dúvidas e resultados positivos (GRETEL et al).

Um Respondente citou que na modalidade virtual o perfil do aluno é superficial.

5.1.3.3 Similaridades entre a interação presencial e virtual

Esta categoria obteve citações homogêneas dos Respondentes, de forma que as variáveis perderam parcialmente sua força de expressão na análise. Será analisada aqui, apenas a primeira variável, que parte de um tutor que vivenciou as duas modalidades de educação (presencial e virtual).

a) Sensação de falar com as paredes

Esta “sensação” identificada pelo Respondente 2 é uma dificuldade clara na interação entre tutores e alunos e que já apareceu em outras citações neste trabalho. Na verdade, esta “sensação” tem similaridade entre o que acontece em uma sala de aula presencial e no ambiente virtual, evidentemente, cada qual com suas peculiaridades. Como resume a Respondente 2:

ENTREVISTADOR: Tem alguma dificuldade efetiva que pode ser comparada na comunicação com alunos no presencial e no virtual, sob o aspecto da interação?

RESPONDENTE 2: Acho que sim. É aquele do falar para as paredes. É aquele que você fala, vê que está te olhando, mas não está nem aí. Da mesma forma que você tem no aluno presencial, tem o participante no virtual.

ENTREVISTADOR: Assim como acontece na distância que você, às vezes, pode estar falando com as paredes, você tem esse sentimento numa turma no presencial também?

RESPONDENTE 2: - Você não sabe se está ou não escutando, se está ou não aproveitando. Acho que há esta mesma sensação. Não se consegue avaliar, até pode chegar e perguntar no presencial e te dizer mas, realmente não sabe se está aproveitando.

As variáveis que compõe esta categoria são:

b) O desnível na formação das turmas.

c) A similaridade é quase nenhuma.

d) O material apostilado é similar.

e) Os processos são os mesmos, mas no virtual é mais compacto.

5.1.3.4 As limitações da Educação a Distância na afetividade e atitude

Esta categoria levanta as reflexões dos professores e tutores sobre as limitações que a Educação a Distância tem, segundo alguns autores, em alcançar objetivos de socialização na área afetiva e atitudinal. As variáveis sofreram divisão não pelo número percentual de citações, mas pelo agrupamento de respostas positivas, concordando que a Educação a Distância possui limitações, e das respostas que não concordam com esta limitação da EAD, interação mais afetiva.

a) A Educação a Distância tem limitações na socialização

Dessa forma, verifica-se que apenas cinco citações concordam que a Educação a Distância apresenta limitações, e a maior parte delas (04), ressalte-se, são de **professores**. Esta questão pode insinuar um posicionamento reativo, na manutenção do paradigma presencial que assegure sua importância como gestor da sala de aula.

RESPONDENTE 9: [...] este aspecto afetivo e atitudinal fica prejudicado [...] porque são pessoas que estão lidando com o desconhecido, elas estão muito inseguras e olhar para você e perceber a sua segurança, a sua exigência no desempenho dela e mobilizando etc.. A gente aprendeu a fazer isto de corpo presente. Não aprendemos a fazer isso pela WEB.

RESPONDENTE 8: É complicadíssimo. Essas pessoas são pessoas muito inseguras. São pessoas que estão, muitas vezes, com uma última oportunidade. São pessoas que perderam um emprego, são pessoas que pediram demissão para fazer alguma coisa diferente em que acreditam. Então, é muito complicado. No ensino a distância tem que saber trabalhar muito bem com isso.

b) A Educação a Distância não tem limitações na socialização

Mas, de outro lado, como demonstram muitos Respondentes, “não é difícil trabalhar esta questão”. Basta notar que oito citações dos Respondentes – desta vez a maior parte dos Respondentes são **tutores** - não acreditam que a Educação a Distância tenha limitações na interação afetiva e atitudinal, mas condicionam isto a alguns fatores importantes que convém serem alinhados:

Como no presencial, **a interação afetiva depende do aluno ou do grupo.**

Não concordo. Porque eu acho que de uma forma a aula presencial estabelece uma sinergia com uns e outros não. Da mesma forma, acontece na aula virtual (*RESPONDENTE 2*).

Da mesma forma que numa sala presencial você não consegue dar nenhum curso igual a outro em função do grupo que você está trabalhando. No ensino a distancia acontece a mesma coisa. Então, o conhecer a comunidade virtual, como eles interagem, quais são os hábitos deles, a maneira como eles abordam os assuntos, faz com que você participe e se agregue. Até a forma de falar, de abordar, muda de um determinado grupo para o outro (*RESPONDENTE 5*).

As pessoas (os brasileiros) são emotivas e ajudam os outros.

O tutor além do conhecimento técnico, da informação, do conhecimento da matéria, do preparo, tem que estar preparado para trabalhar estas interações. Isso vai depender do tutor. Se ele consegue trabalhar o lúdico, vai construir esta relação. O povo brasileiro ajuda muito o próximo (*RESPONDENTE 5*).

Tenho experiências positivas com a interação mais afetiva na Web.

Na parte afetiva tenho excelentes recordações dos alunos que participam (*RESPONDENTE 1*).

A interação mais afetiva acontece desde que haja boa vontade e comprometimento.

[...] quando percebi que estava se interessando por mim e não sou um número, como eu cresci aqui dentro, porque depositou uma confiança em cima de mim, e consegue-se perfeitamente, se tiver boa vontade e também está comprometido com o curso. Se não está olhando para o curso como um cifrão, apenas para ganhar dinheiro (*RESPONDENTE 1*).

Quando há dois pólos favoráveis surge a interação mais afetiva.

Sim, há muita possibilidade. O que existe são estes dois pólos favoráveis, eu e ele. A minha dificuldade é quando eu não tenho este canal de acesso virtual. Aí, então, eu precisaria do telefone (*RESPONDENTE 3*).

Desde que se assegurem momentos de interação.

[...] Criar mecanismos que se possa, pelo menos, que o grupo interaja um pouco, embora o facilitador vá perder isso. É o ônus desse processo. É bom porque ele massifica, mas o prejuízo no outro aspecto, que vai ter que ser suprido de outra forma, num outro momento. Nada é sempre bom ou ruim. [...] Enquanto temos a agilidade do virtual, não tenho o contato e, se tenho isso, posso não ter uma série de outras coisas se fossem virtuais. Nada é completo (*RESPONDENTE 12*).

5.1.3.5 A dificuldade na passagem do presencial para o virtual

Esta categoria questiona as dificuldades (o que mais incomoda ou incomodaria) o educador na passagem da modalidade presencial para a virtual e quais seriam as competências que este deveria desenvolver, segundo sua própria reflexão. Em destaque surgem, novamente, as questões da impessoalidade do aluno, ou seja, a falta do “olho no olho” e a incapacidade de “ver” ou “ler” o grupo. Estas questões se associam a outras variáveis com menos citações e fazem parte do universo de dificuldades que “incomodam” ou “incomodariam” os educadores na eventual passagem da aula presencial para a virtual, como segue no trabalho.

Antes disso, é necessário lembrar que um ambiente virtual traz diversos desafios e diferentes possibilidades de produções individuais e/ou grupais, resgatando o lúdico no aprender com prazer, invadindo e alterando a rotina da aula. Assim, Gretel coloca que

o professor se descobre fazendo e pensando diferente ao ter que lidar com o desconhecido, o novo. Ele também, se percebe aprendendo e conhecendo de um outro jeito, com espaço para criatividade e autoria. Aprende fazendo e refletindo sobre sua ação, o que propicia uma renovação constante (GRETEL et al, 2001, p8).

a) impessoalidade do aluno, a falta do “olho no olho”, a incapacidade de “ver” ou “ler” o grupo

Como no item **5.1.3.2** (Diferenças entre a interação presencial e virtual), a dificuldade de “ver” os alunos ou colocar o olho no olho do aluno é crucial na transposição das modalidades presencial para a virtual, na opinião dos Respondentes. Além de aparecer como item fundamental na capacitação de tutores, a capacidade de lidar com o “abstrato”, com o “virtual”, ou com a presença não física do aluno retira do professor um “domínio” do grupo e relativiza sua interação.

Em outras categorias, surgiram variáveis que se associam a esta dificuldade, entre elas, a necessidade de “ler” o grupo para poder motivá-lo, ou ainda, a necessidade de *pessoalizar* o aluno para, então, emprestar-lhe um perfil, um rosto. É significativo que neste contexto de insegurança do tutor, o próprio aluno virtual se

arme de suas próprias alternativas, escondendo-se no seu “silêncio virtual” como um protesto.¹⁵

Esta angústia é ilustrada pela Respondente 12:

[...] de não poder ver as pessoas, ver o que elas me passam, o que eu passo. E isso me incomoda. Não poder ver o grupo, não poder analisar e saber o que estou mobilizando e o que eles estão mobilizando em mim.

E também pelo Respondente 9:

[...] acho que as pernas vão tremer como na primeira vez no presencial porque não tinha domínio. Na realidade, isto é uma experiência nova. Algumas característica pessoais de cada um de nós, deveriam ser mais desenvolvidas, coisa que no presencial não precisaria.[...] Por exemplo, a visão panorâmica (deveria ser trocada) por uma capacidade de ser multitarefa, porque não adianta só olhar, você tem que memorizar quem está presente e quem não está numa sala. Porque é muito dinâmico, as conversas são dinâmicas. Daqui a pouco você não se lembra mais quem falou.

Nesta situação, vários Respondentes já sinalizam suas próprias alternativas, adequando-se ao novo cenário, abrindo condições para atuarem num novo modelo, fato que vai coincidir exatamente com a próxima variável mais citada, conforme expomos a seguir.

a) Adaptar-se ao novo padrão de aula

Adaptar-se ao novo padrão de aula ou romper com o paradigma presencial são citações literais dos Respondentes. Estas afirmações demonstram enfaticamente uma vontade destes em superar suas dificuldades e apostar no novo modelo.

Como vimos até aqui, o professor não pode mais ficar restrito ao pensamento cartesiano, linear, onde os processos devem ter a seqüência início-meio-fim. O pensar complexo nos oferece uma lógica aberta, como o fim-início-meio do filme Pulp Fiction, ou qualquer outra forma racional que nos permita entendermos qualquer evento.

Para a educação, isso significa uma transformação dos papéis desempenhados por professores e alunos em sala de aula. De acordo com Silva (1999), o professor necessita interromper a tradição do falar/ditar, deixando de

¹⁵ Ver em 5.1.1.3 Dificuldade que os alunos têm na interação com professores/tutores

identificar-se com o contador de histórias. Ele necessita construir um conjunto de territórios a serem explorados pelos alunos e disponibilizar co-autoria e múltiplas conexões, permitindo que o aluno também faça por si mesmo.¹⁶

Neste contexto, pelo menos três elementos podem ser relacionados. O primeiro deles, é uma **nova visão para o “padrão de aula”**¹⁷, como exemplifica o Respondente 1:

[...] São duzentas pessoas que eu não conheço! O que acontece? Vertigem! Foi passado tantas técnicas, no curso. A ansiedade foi um grande obstáculo! [...]

ENTREVISTADOR: Você falou de confiança, ansiedade, vertigem e eu gostaria de explorar isso. Na verdade estás dominando alguma coisa?

RESPONDENTE 1: Exatamente.

ENTREVISTADOR: Que coisa é essa?

RESPONDENTE 1: Eu não estou dominando, estou mantendo o paradigma do presencial.

ENTREVISTADOR: Como assim?

RESPONDENTE 1: Ou seja, são todos os rótulos que existem hoje, os padrões de comportamentos, de aula, tudo aquilo está escrito, seu plano de aula, só que, de repente, não existe mais isso, há um curso. A pergunta pode vir do Módulo I, como do Módulo V, dependendo da velocidade do aluno. Então, é um rompimento, e devemos estar preparados para responder na 2ª aula, o assunto do Módulo I, introdução, como do Módulo V, que é o final do curso. Quando se fala em vertigem é aquilo que se fica no início, “Meu Deus, o que será que o aluno vai perguntar? Será que vou responder? Porque os assuntos são os mais diversos. De repente, alguém fala: “Professor estou com problema no meu micro, peguei vírus, o que eu faço”?

O segundo elemento sinaliza uma forte tendência em **dominar os aspectos da redação** como forma de melhorar a interação no novo ambiente virtual, como ilustra o Respondente 2:

[...] Isso é uma vivência nova e assim se irradia para outras coisas também. Isto é o mais importante. Além de ter que aprender a se comunicar de uma forma diferente. Se está acostumado com o olhar, o gestual, e na realidade tem que se preocupar muito mais com a **escrita**, com a forma como você transmite, o que se está passando através da escrita, não ser muito formal nem muito íntimo e ao mesmo tempo demonstrar interesse, mostrar humor sem ser piadista. Achar um meio termo.

¹⁶ Ver em 5.1.1.3 Dificuldade que os alunos têm na interação com professores/tutores

¹⁷ ver mais 5.1.3.7 Uma curiosidade sobre o modelo presencial

E também o Respondente 6 relata que, embora utilize o computador como ferramenta de trabalho, o fato de não estar o dia todo ligado o incomodava. Justificava-se dizendo que como brasileiro, é emotivo, e por isso achava descaso não transmitir emoções para a outra pessoa do outro lado do monitor. Um dos seus grandes méritos era, enquanto professor presencial, captar o que, às vezes, os alunos não diziam. A possível distância sentida pelo tutor parecia que nunca seria vencida, mas o que ocorreu foi o contrário. A dificuldade foi superada, “um grande aprendizado” segundo as palavras do Respondente. A palavra passa a ser o artifício da interatividade e da aproximação. O olho no olho é buscado através do que o aluno escreve.

Por fim, o terceiro elemento, e talvez o mais importante, que aponta para a necessidade de uma **nova postura como educador, desvencilhado do poder da verdade e pronto para aprender com o aluno**, conforme mostra o Respondente 3:

[...] Se você tinha um modelo de leitura da realidade do aluno, você tem uma preocupação. Agora, se você tem uma idéia de ser dono da verdade ou saber que você está ali para aprender, você tem uma reação em relação ao aluno. Se for dono da verdade, você vai lá para ensinar meia dúzia e aí você tem uma postura totalmente diferente. Então o que vai mais dificultar é que o professor já traz nele uma postura de não leitura de cenário, de não interagir com o aluno, isso vai ser um maior dificultador. Agora se o professor tiver esta preocupação ele vai ter também uma preocupação virtual.

As outras variáveis que foram citadas pelos Respondentes se associam ao que já apresentamos acima, como “**a necessidade de criar uma comunicação/entender além das palavras**”; e também a “**falta de autoconfiança**”. Além disso, aparecem como itens retratam dificuldades as variáveis “**não participação do aluno**” e “**administração do meu próprio tempo**” com apenas uma citação cada.

5.1.3.6 A questão da diferenciação entre o trabalho individual e grupal

Uma das grandes diferenças entre a educação presencial e a Educação a Distância é a noção de individualidade que nasce a partir do processo de tutoria. Este processo individual entre tutor e aluno pode, como vimos, fazer emergir o processo de cooperação, na medida em que o tutor se utilize do conhecimento de cada aluno para fazê-lo colaborar com os colegas.

Ou seja, no momento em que coloca suas letras e palavras, o aluno também coloca suas "percepções" e "intuição. Para isso, segundo Gomes (2001) o aluno teve que tirar de si; teve que sair de si para ir ao encontro do outro ou outros. Para a autora, isso é mais de que um ato de memorização, de boa instrução, de resposta a um estímulo. Pode ser um verdadeiro momento de “descentramento” e criatividade formadora do “sujeito pedagógico” e cabe ao tutor um papel fundamental neste processo coletivo:

Na Internet, o sujeito tem que sair dele mesmo para incorporar-se ao trabalho na rede, o próprio aluno coloca em comum o que pretende integrar. Empenha a própria experiência nessa reconstrução educativa. O tutor terá a coerência de saber o momento e modalidade para fazer circular essas produções ou colocações que constituam a produção coletiva e não só individual (GOMEZ, 2001, p.2).

A análise das respostas dos professores e tutores nos permite perceber, no entanto, uma certa indefinição destes educadores em como conduzir o processo de interação distinguindo a relação individual da relação com todo o grupo. É possível considerar uma indefinição de estratégias no uso das nuances de linguagem, aspectos de intimidade e aprofundamento dos perfis. Citamos dois Respondentes que ilustram esta situação:

RESPONDENTE 3: [...] A minha comunicação , toda ela é como se tivesse diretamente com o aluno. Exceto as comunicações técnicas, ou alguns pareceres. Faço um mail ou envio uma lista de discussão. Existe uma diferença muito grande. Num E-mail eu estou falando com ele e somente ele. E eu tenho este retorno. Eles dizem: “ Fulano, eu gostaria que me enviasse tal assunto” Em contra partida, pergunto se posso levar tal assunto para sala de aula, com argumento que vai ser bom para todos. Assim consigo compartilhar a idéia com todos.

RESPONDENTE 7: No presencial o professor está junto exercendo influência mais próxima e cobra com mais efetividade. No ensino á distância cada um atua isoladamente. Nem sempre você tem interação com os participantes de um grupo, turma virtual. Eu acho que depende muito da disciplina. Por ser ensino á distancia mantém a individualidade de cada um. O professor acaba se distanciando e se transformando em apenas um ícone na tela. As vezes cria até uma identidade entre ele e o professor.

5.1.3.7 Uma curiosidade sobre o modelo presencial

Ao longo das entrevistas, foi possível detectar que os tutores Respondentes, de forma geral, usavam os verbos “dizer” ou “falar” para representar sua forma de comunicação com os alunos. Na verdade, se a interação deles com os alunos é feita

através de *mail* ou *chat*, na verdade, estes tutores estão escrevendo, ou redigindo, ou ainda digitando palavras, e não “falando”.

Ao procedermos a tabulação dos verbos “dizer” e “falar” (e suas conjugações) comparando com a frequência de citações dos verbos “escrever”, “redigir”, e “digitar” (e suas conjugações) nas respostas dos tutores ¹⁸ verificamos que “dizer” e “falar” obtiveram 90 registros contra apenas 7 registros para os verbos “escrever”, “redigir”, e “digitar”.

Esta sensação de o tutor estar realmente “falando” com o aluno talvez possa esconder a marca do paradigma presencial, ainda tão presente nos processos de interação entre tutores e alunos na Educação a Distância.

A Respondente 2 ilustra esta situação:

ENTREVISTADOR: - É engraçado como vocês (*ao se referirem ao uso do Mail ou Chat*) expressão “a gente **fala** coisas”, quando na verdade vocês **escrevem** o tempo todo.

RESPONDENTE 2: - É engraçado isso.

ENTREVISTADOR: - Em nenhum momento as pessoas (*Respondentes*) dizem “**escrevem**”!

RESPONDENTE 2: - Na verdade é assim que me sinto – conversando. [...] sensação é essa, que você com a pessoa, num dado tempo, num dado espaço, você está falando. A comunicação se estabelece. Esse é o ponto, apesar de não estar junto, não estar olho no olho. Essa comunicação se estabelece para quem quer se comunicar. [...] E isso se dá numa sala virtual. É muito interessante!

5.1.3.8 Análise sobre relatório de pesquisa IPGN

Segundo relatório do Sebrae (SEBRAE, 2001), dos 500 inscritos na primeira turma do IPGN, 183 participantes concluíram o Curso, sendo 69% do sexo masculino. Quanto a escolaridade, a grande maioria dos participantes, possui escolaridade a partir de 3º grau incompleto. Para 65,3% dos participantes, esta foi a primeira experiência de estudo através do meio Internet.

Do total de participantes, 76,5% avaliam o conteúdo do curso como excelente. Segundo a avaliação, a principal solicitação de melhoria é referente ao processo de

¹⁸ Os tutores, e não os professores, usam mails e chats para se comunicar.

tutoria. Já com relação às dificuldades apontadas, a falta de tempo do participante foi o principal fator que contribuiu para a evasão.

A partir deste Relatório de pesquisa do SEBRAE, fizemos algumas considerações, especialmente nos pontos que têm relação com o processo de tutoria, conforme segue abaixo:

1. Não há nas pesquisas realizada pela empresa FATO correlação entre o perfil dos motivos predominantes para participação no curso e o perfil dos concluintes (ou desistentes). Este dado poderia sustentar a inferência dos tutores que apontam que os concluintes muito provavelmente são aqueles que realmente desejam abrir um negócio. Sugere-se que este item seja abordado nas próximas pesquisas.

RESPONDENTE 2: Às vezes você tenta instigar o aluno: Se você quer aprender mesmo, aceite este desafio... faça esta atividade... faça deste jeito... ou deste... Alguns tem este perfil, apesar de passarem dificuldades. Outros não tem mesmo este perfil de empreendedor. Então o curso faz até este tipo de filtro. E este filtro reflete até mesmo no resultado de conclusão do curso.

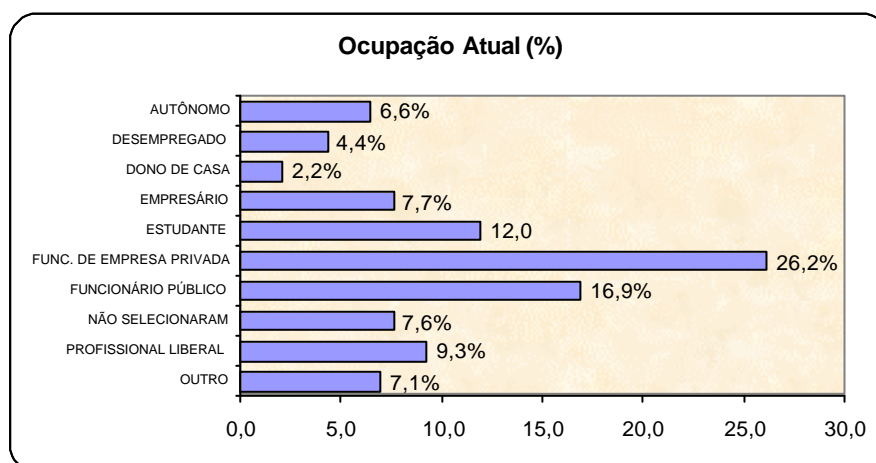


Figura 3: Perfil dos concluintes

Fonte: FATO (2001)

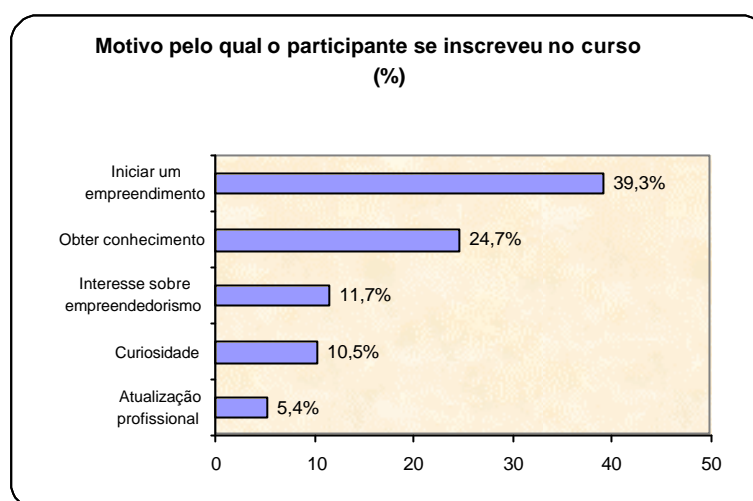


Figura 4: Motivos para participar do IPGN
Fonte: FATO (2001)

2. O índice decrescente de alunos que não completaram os módulos mostra uma queda expressiva entre o 2º e 3º módulos (de 11,4 para 5,6%) confirmando a inferência dos tutores, quando apontam este período como o mais difícil para o aluno (Quadro 10).

RESPONDENTE 3: [...] o módulo dois que é o módulo mais pesado, começa a trabalhar o mercado e fazer as descobertas, fazer as pesquisas mercado. Ter uma idéia e verificar se dará certo ou não. E de repente esta idéia não deu certo. É neste módulo que se tem uma evasão. Quem passa para o módulo 3 dificilmente desiste.

Quadro 10: Alunos que concluíram o curso

Módulos do Curso	Número de Participantes	
	Valor Absoluto	Valor Percentual (%)
Não começaram o curso	33	6,6
Não concluíram nenhum módulo	96	19,2
Concluíram apenas um módulo	86	17,2
Concluíram apenas dois módulos	57	11,4
Concluíram apenas três módulos	28	5,6
Concluíram quatro módulos	16	3,2
Concluíram todos os módulos e não responderam o questionário de avaliação	1	0,2
Concluíram todos os módulos e responderam o questionário de avaliação	183	36,6
TOTAL DE ALUNOS	500	100,0

Fonte: FATO (2001)

A Figura 5, no entanto, demonstra que o módulo considerado mais difícil pelos alunos foi o módulo 5.

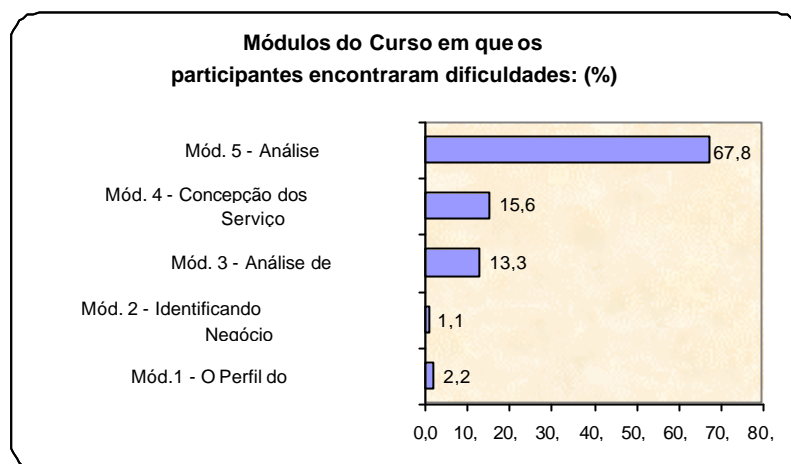


Figura 5: Módulos com maior dificuldades
Fonte: FATO (2001)

3. Não há correlação entre o perfil dos motivos predominantes para participar do IPGN e o perfil dos alunos com maior interação com os tutores. Este dado subsidiaria a análise sobre a performance e níveis de interação e motivação sobre os diferentes perfis. Os tutores apontam que há uma maior interação com aqueles que “realmente se interessam pelo curso”. Um cruzamento entre o perfil dos alunos que mais trocaram mail (e tiveram maior participação nos chats) com o perfil dos motivos de participação no curso poderia ilustrar alguma tendência no que foi inferido pelos tutores Respondentes.

4. Na questão “Grau de importância dos motivos para participar do curso” (ver figura 6) não consta a questão da presença do tutor, como consta na avaliação específica do programa, onde a presença do tutor tem 5,0% de pontuação.

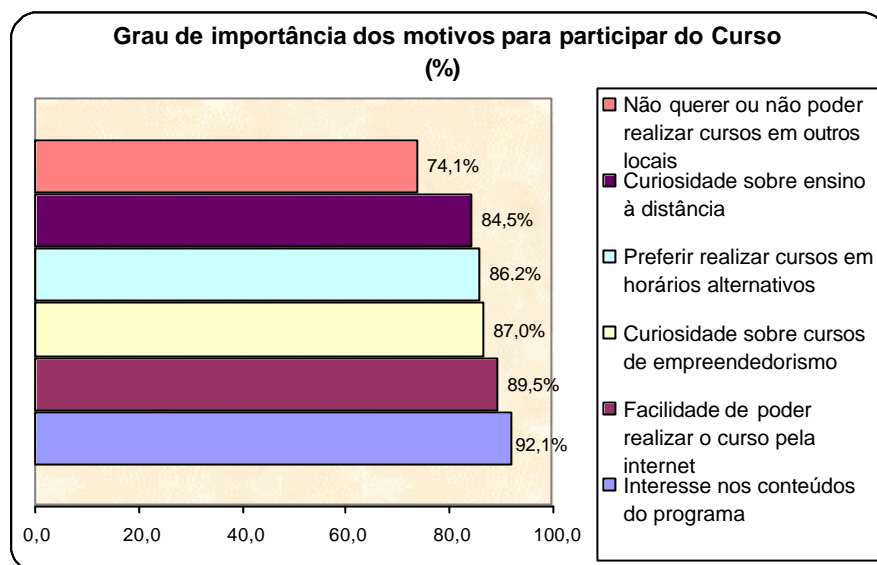


Figura 6: Grau de importância dos motivos para participar do Curso

Fonte: FATO (2001)

5. Há uma baixa correspondência entre a inferência dos tutores e os índices da pesquisa (figura 7) sobre as dificuldades práticas dos alunos em relação ao acesso à Internet ou não possuir computador.

RESPONDENTE 2: [...] as principais dificuldades o aluno encontra na interação é a falta de familiaridade com o computador, as vezes ele nem tem um computador, outras vezes o computador é na empresa e a pessoa se acarreta de trabalhos e não consegue mais acessar o curso. Muitas vezes o aluno não tem acesso seguro na Internet.

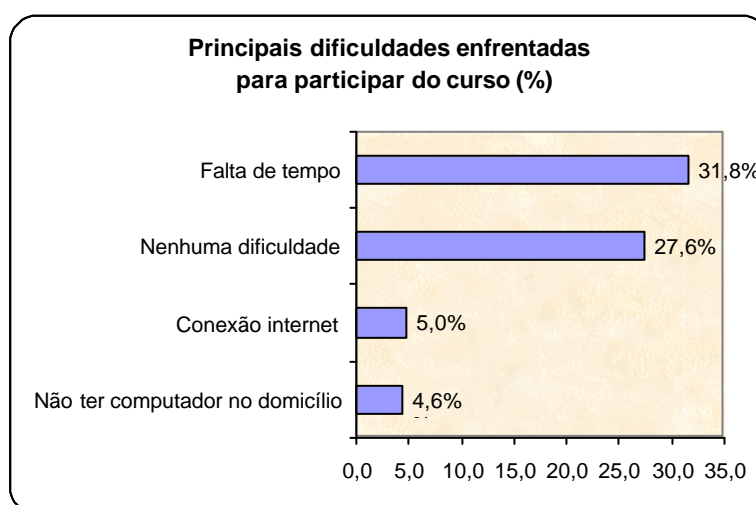


Figura 7: Principais dificuldades para participar do IPGN

Fonte: FATO (2001)

A partir desta pesquisa, o SEBRAE vem implantando melhorias no que se refere aos elementos motivadores e disciplinadores da participação dos alunos no IPGN. O primeiro elemento é a possibilidade de inserir algumas questões no cadastro que sirvam como filtro, identificando o perfil do candidato, quais suas expectativas e motivação em relação ao curso, o tempo disponível para dedicação e as condições de acesso à Internet. Outra medida é a apresentação detalhada, no ato da inscrição, dos objetivos, conteúdo, atividades e tempo de dedicação necessário a cada módulo, para que o candidato possa, de antemão, avaliar seu interesse pelo tema e se tem a disponibilidade necessária ao cumprimento do programa.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da análise dos dados das entrevistas, apresentada no capítulo anterior, é possível extrair um conjunto de pontos fundamentais para reflexão mais profunda, especialmente pelos planejadores e organizadores dos programas de Educação a Distância do SEBRAE. Estes pontos podem somar-se à implantação de ajustes que já vêm sendo estudados pela Instituição no que se refere aos elementos motivadores e disciplinadores da participação dos alunos. Estes pontos estão alinhados com os objetivos propostos neste trabalho, quais sejam questionar a passagem do modelo presencial para o virtual, especialmente a experimentação de novas alternativas de interação entre professores (tutores, na modalidade virtual) e alunos usando a Internet. E também perceber peculiaridades na interação com alunos de perfil empreendedor.

Desta maneira, do conjunto de citações dos respondentes, salientam-se pelo menos quatro pontos que estão direta ou indiretamente ligados entre si e que merecem destaque. O primeiro quadro de citações (41 citações), extraídas de todas as categorias, demonstra que, para professores e tutores do IPGN, **a interação depende do aluno** (Quadro 11). Neste caso, a falta de “comprometimento” do aluno pode ser justificada por vários motivos apontados ao longo deste trabalho, entre eles, a gratuidade do curso; a falta de domínio do computador ou acesso à Internet; um perfil psicológico tímido; a falta de uma seleção mais crítica nas inscrições; a perda de interesse por deficiências do curso; ou mesmo um fraco perfil empreendedor.

Quadro 11: A interação depende do aluno

A interação depende do aluno	W	P	total
Depende do comprometimento do aluno/ esperar pelo aluno	2	3	5
É inflexível / Não Atende/ Imexível/Comprometimento do aluno	5		5
"Imexível" / Não dá retorno / Passivo / Silêncio Virtual	4		4
Aluno não sabe o que quer/ Não vem para aprender/Comprometimento	1	3	4
Aluno receoso / acanhado / medo de se expor / Quebrar paradigmas	2	1	3
Os mais interessados são os que têm negócio	3	1	4
Se desmotivam com a gratuidade	2	1	3
Disciplina, comprometimento do aluno		1	1
No virtual a ausência do professor inibe / desmotiva o aluno		2	2
Não poder mexer com o aluno / "Chegar junto" / Animá-lo	1	1	2
Falar com as paredes / Aluno que não participa	1		1
Não. Como no presencial, depende do aluno / grupo	2		2
Não. As pessoas (os brasileiros) são emotivos e ajudam os outros	1	1	2
Não. Enquanto haja boa vontade e comprometimento	1		1
Sim. As pessoas ficam sozinhas (ou não consigo)	1		1
A não participação do aluno		1	1
Total de citações	26	15	41

Quantidade de respondentes: 12

W: n.º de citações de tutores

P: n.º de citações de professores

No entanto, esta visão de que a interação depende do aluno pode fazer parte da dificuldade que estes respondentes têm em romper com o paradigma presencial, especialmente quando os tutores estão vivenciando sua primeira experiência virtual, como é este caso. Neste ponto, a interação - ou "conseguir motivar/animar a turma" – depende muito do olhar, de poder "ver" o aluno. Esta questão, por conseqüência, está representada no segundo grande quadro de citações, que demonstra a **necessidade de "ver" o aluno** conforme apresenta o Quadro 12.

Quadro 12: A necessidade de "ver" o aluno

A necessidade de VER o aluno	W	P	total
Não ver a pessoa / Ter a percepção deles	1	1	2
Não poder ver o aluno / Olho no olho /Leitura grupo/	3	4	7
O presencial tem mais tempo para trabalhar as diferenças		1	1
No virtual tem-se um perfil superficial do aluno	1		1
A impessoalidade / não olho no olho / não ver ou não "ler" o grupo	2	3	5
Criar uma comunicação / Entender além das palavras	1	1	2
Adaptar-se ao novo padrão de aula/Manter o paradigma presencial	4		4
Costume de trabalhar presencialmente/ não hábito interatividade		3	3
Total de citações	12	13	25

Quantidade de respondentes: 12

W: n.º de citações de tutores

P: n.º de citações de professores

De qualquer forma, a combinação destes dois quadros acima revela outro ponto interessante e que é conseqüência natural dos modelos de Educação a

Distância, quando permite prever uma transferência do “poder” sobre a dinâmica da sala de aula que sai do professor/tutor e vai para o aluno. Neste caso, protegido pelas redes do ciberespaço, o aluno pode administrar seu silêncio virtual como uma forma de “protesto” de maneira legítima e indelegável.

Por outro lado, no total de citações, os professores e tutores respondentes apontaram uma tendência em trabalhar para reverter ou minimizar suas limitações para trabalhar num contexto virtual. Nesta difícil transição de modelos de interação, os respondentes sinalizam que, em muitos casos, **a interação depende do professor** (Quadro 13).

Quadro 13: A interação depende do professor

A Interação depende do professor	W	P	total
Motivar para a conclusão do curso	5		5
Fazer-se presente/animar/antecipar-se ao aluno	2	2	4
Percepção/adaptação pessoal	2	1	3
Promover a participação/criar ambiente de aprendizado	1	2	3
Se aproximar / Alinhar expectativas do grupo		1	1
Fazer o grupo acreditar em novos valores		1	1
Deve-se saber animar uma comunidade	2	1	3
"Chegar junto" na turma / Animar	1		1
Com o tempo você consegue captar o que motiva o aluno		1	1
Total	13	9	22

Quantidade de respondentes: 12

W: n.º de citações de tutores

P: n.º de citações de professores

A pró-atividade do professor/tutor em direção à interação com os alunos está pontuada de exemplos colhidos na sua própria atividade presencial, quando exercem sua percepção e capacidade de adaptação às ecologias das turmas. Estas características mostram-se particularmente desejáveis quando os alunos têm um perfil empreendedor. Conforme o último conjunto de citações aponta, para os empreendedores em sala de aula **o importante é a aplicabilidade** dos conceitos, como apresentado no Quadro 14. Por isso, ganha dimensão os esforços de professores e tutores em aplicar exemplos reais e usar sua experiência como arcabouço para enriquecer as atividades de interação com os alunos.

Quadro 14: O importante é a aplicabilidade

O importante é a aplicabilidade	W	P	total
Mostrar o prático/pé no chão/realidade	5	5	10
Atendimento personalizado/consultoria	2		2
Aplicabilidade real / Exemplos práticos de outros empreendedores	2	6	8
Buscam a experiência do tutor / Professor	2	3	5
Total de citações	11	14	25

Quantidade de respondentes: 12

W: n.º de citações de tutores

P: n.º de citações de professores

Ressalte-se que os resultados estão contextualizados no estudo de um caso específico e que, portanto, não podem ser completamente generalizados. Por isso, fundamentalmente, estes resultados apontam subsídios válidos para o planejamento das próximas etapas do curso IPGN em sua modalidade pela Internet, seja na orientação de seus tutores, seja na definição de conteúdos programáticos. Também, pretende-se contribuir para as instituições que desenvolvem cursos de capacitação para tutores, na definição de tópicos e prioridades.

6.1 LIMITES DA PESQUISA

Por fim, é importante observar alguns limites desta pesquisa:

- 1) os dados são contextualizados num curso para empreendedores e os resultados não podem ser generalizados;
- 2) parte das inferências feitas tomam como base a percepção de respondentes que vivenciam sua primeira experiência virtual; e
- 3) boa parte das entrevistas foi realizada por telefone limitando a percepção do entrevistador.

6.2 SUGESTÕES DE PESQUISAS FUTURAS

Propõe-se como sugestão para pesquisas futuras a verificação das variáveis levantadas neste trabalho através de uma modalidade quantitativa para garantir ou validar os resultados aqui identificados.

REFERÊNCIAS

AGOSTINI J. C. et al. **Empreendedorismo – conceitos e pressupostos**, Brasília: Edição Sebrae, 2001.

ARAUJO, P. **O Que os Aprendizes Esperam dos Professores na Educação a Distância On-line?** Disponível em: <<http://educarecursosonline.pro.br/artigos/expect.htm>> Acesso em abril, 2001.

AURELIO, B. H. **Dicionário da Língua Portuguesa**, São Paulo: Nova fronteira, 2001.

AZEVÊDO, W. **Muito além do jardim de infância: O desafio do preparo de alunos e professores on-line**, Associação Brasileira de Educação a Distância ABED, Disponível em: < http://www.abed.org.br/antiga/htdocs/paper_visem/wlson_azevedo.Htm> Acesso em: maio, 2001.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BELLONI, M. L. **Educação a distância mais aprendizagem aberta** Disponível em: <http://www.educacaoonline.pro.br/educacao_a_distancia.htm> Acesso em mar., 2001.

BELLONI, M. L. **Educação a distância**. Campinas: Autores Associados, 2000.

BOOG, G. **Manual de treinamento e desenvolvimento** - ABTD. Makron Books, 1999.

BONINI, L. M.; CHERMANN, M. **Educação a distância – Novas diretrizes em ambientes de aprendizagem pela Internet**, São Paulo: EPN Editora, 2000.

BRASIL, **Educação A Distância**. Decreto n.º 2.494, de 10 de fevereiro de 1998. MEC. Brasília: 1998.

BRESSAN, F. **O método do estudo de caso**, São Paulo: Revista da Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado, V. 1, N. 1 jan./fev./mar. 2000.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**, São Paulo: Editora Paz e Terra, 1999.

CHAVES a, E.C. **Tecnologia e Educação: O Futuro da Escola na Sociedade da Informação**, MEC/PROINFO, Brasília: Mindware Editora. 1999.

CHAVES b, E.C. **Tecnologia na Informação** A Enciclopédia de Filosofia de Educação Disponível em: <<http://www.educacao.pro.br/>> Acesso em dez., 1999.

DAMIANI, W. B; RISSATO, F. J.; JUNQUEIRA, M. - **Times virtuais de trabalho via Internet**, ENANPAD, 1999.

DRUCKER, P. F. **Inovação e espírito empreendedor**. São Paulo: Pioneira, 1987.

EDUCNET – **Educação a distância** – Universidade Federal do Rio de Janeiro, Disponível em <<http://www.cciencia.ufrj.br/educnet/index.htm>. > Acesso em maio, 2001.

FATO Pesquisa social e mercadológica. **Avaliação da primeira turma dos participantes do curso “Iniciando um Pequeno Grande Negócio”**. Porto Alegre: 2001. Relatório de Pesquisa.

FERREIRA, R. **A Internet como ambiente da educação à distância na formação continuada de professores**, Cuiabá: 2000. Dissertação de Mestrado (Programa Integrado de Pós-graduação do Instituto de Educação), Universidade Federal do Mato Grosso.

FILION, L. J. **Empreendedorismo: empreendedores e proprietários-gerentes de pequenos negócios**. São Paulo: Revista de Administração – FEA/USP, Vol. 34, Nr. 2, 1999.

FREIRE, M. M. ; RAMOS, R.C. **Do presencial para o virtual: um desafio para o professor de inglês**, In: VI Congresso Internacional de Educação a Distância. **Anais...** São Paulo: 2000.

FREITAS, H. R; JANISSEK, R. **Análise Léxica e análise de conteúdo: técnicas complementares, sequenciais e recorrentes para exploração de dados qualitativos**, Porto Alegre: Editora Sagra Luzato, 2000.

FRUCTUOSO, R. F. **O conhecimento tecnológico e o paradigma educacional**. Florianópolis: 1998. Dissertação de mestrado em Engenharia (especialidade Engenharia de Produção) - Programa de Pós - Graduação em Engenharia de Produção, Universidade Federal de Santa Catarina.

GONÇALVES, M.R. (org.). **Educação e cultura: pensando em cidadania**. Rio de Janeiro: Quartet, 1999.

GOODE, W. J. e HATT, P. K. **Métodos em pesquisa social**. 3ªed., São Paulo: Cia Editora Nacional, 1969.

GRETEL S. et al. **Criatividade e tecnologia: uma relação de convivência no processo de ensino-aprendizagem** Disponível em : <http://www.pgie.ufrgs.br/~silviab/espieufrgs/espie00006/apresentacao/criatividade_tecnologia.htm> Acesso em fev., 2002.

HADDAD, W. D. **Se a tecnologia é a solução, onde está o problema** – artigo publicado na Revista Techknowlogia, disponível em <<http://www.revistadigital.com.br/>> Acesso em agosto, 1999.

HERMANA, L. F. **Não basta ter a máquina, é preciso desenvolver o homem** – artigo publicado na revista eletrônica Enredando, Disponível em: <<http://enredando.com/cas/personal.html>> Acesso em maio, 2000.

IBOPE MONITOR, São Paulo, 2000. Relatório de Pesquisa.

INTERMANAGERS, Disponível em: <<http://www.intermanagers.com.br>> Acesso em março, 2000

IPGN. Disponível em <<http://ipgn.iea.com.br/ipgn/>> Acesso em: out., 2001

KYRILLOS, S. L. **Educação, mercado de trabalho e globalização**, artigo publicado na revista do CEFET-SP – Disponível em: <<http://www.cefetsp.br/home.html>> Acesso em maio, 2001

LANDIM, C. M. **Educação à distância: algumas considerações**. Rio de Janeiro: Ed. Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira Ladim, 1997.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

LUKOWIECKI, L.S. **Aprendizagem baseada na Web: a perspectiva do aluno**, VI Congresso de Educação a Distância, agosto/2000, Disponível em: <http://www.abed.org.br/antiga/htdocs/paper_visem/adelaide_leticia_saad_lukowiecki.htm> Acesso em maio, 2001

MAIA, C. **Guia brasileiro de educação a distância**. São Paulo: Esfera, 2001.

MARTIN, C.O. **O futuro da Internet**. São Paulo: Makron Books, 1999.

MORAES, M. C. **Novas tendências para o uso das tecnologias da informação na educação**, Pelotas, RS: 2000. artigo apresentado em Seminários Avançados em Ciência, Educação e Informática (FaE), Universidade Federal de Pelotas, Disponível em: <http://members.es.tripod.de/romael/cien_educ_infor/bibliografia.htm> Acesso em maio, 2001.

MORAES, M. C. **O paradigma educacional emergente**. 5^a ed. Campinas, SP: PAPIRUS, 2000.

NIELSEN/NETRATINGS, São Paulo, março, 2001. Relatório de Pesquisa.

NUNES, I. B. **Introdução à educação a distância**, Revista Educação a Distância - Instituto Nacional de Educação a Distância, Brasília, n. 4/5, p. 7-25, 1994.

PICANÇO, A.A. et al. **Conversando sobre interatividade**, 2000 Disponível em: <http://www.faced.ufba.br/~dept02/sala_interativa/texto_grupo.html> Acesso em dez., 2001.

PRIMO A. T. **Ferramentas de interação na web: travestindo o ensino tradicional ou potencializando a educação através da cooperação?** Disponível em: <<http://www.c5.cl/ieinvestiga/actas/ribie2000/papers/210/index.htm>> Acesso em fev. 2002.

PRIMO, A.; CASSOL, M. **Explorando o conceito de interatividade: definições e taxonomias** Disponível em: <<http://usr.psico.ufrgs.br/~aprimo/pb/pgie.htm>> Acesso em: jun., 2001.

RIFKIN, J. **O fim dos empregos. O declínio inevitável dos empregos e a redução da força global de trabalho**. São Paulo, Makron Books, 1996.

RODRIGUES R. S. **Modelo de avaliação para cursos no ensino a distância: estrutura, aplicação e avaliação**. Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 1998.

SCHANK, R. **Universidade: diploma ou conhecimento?** Revista Digital Pólo RS. Disponível em: <<http://www.revistadigital.com.br/>> Acesso em maio, 2001.

SCHUMPETER, J. A **teoria do desenvolvimento econômico**. São Paulo: Abril Cultural, 1982.

SEBRAE. **Direcionamento Estratégico 1999-2000**. Brasília: 1999.

SEBRAE. **Primeira edição do curso IPGN**. Brasília: 2001. Relatório.

SEBRAE, **Referenciais para uma nova práxis educacional**, Brasília: Edição Sebrae, 2001.

SEBRAE, **Revista Sebrae**, Brasília: 2001, ed. out./nov.

SEBRAE. Disponível em: <<http://www.sebrae.com.br>> Acesso em maio, 2002.

SHENK, D. **Poluição de dados: sobrevivendo ao excesso de informação**.

Revista Digital Pólo RS. Disponível em : <<http://www.revistadigital.com.br/tendencias.asp?NumEdicao=24>> Acesso em jan., 2000.

SILVA, F. C. **Informática na educação: para todos ou para alguns**, artigo publicado na Revista Digital Pólo RS. Disponível em: <<http://www.revistadigital.com.br/>> Acesso em maio, 2001.

SCHNITMAN, D. **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Artes Médicas, 1996.

STRUCHINER, M. et al. **Elementos fundamentais para o desenvolvimento de ambientes construtivistas de aprendizagem à distância**, Tecnologia Educacional. Rio de Janeiro: ABT, 1998.

TESTA, M.; SCHULER, M. **A educação a partir de sua representação social: subsídios para o estabelecimento de estratégias no ensino através da Internet**, VIII Congresso de administração do COPPEAD. **Anais...**RJ, 2000.

VALENTE, J. A. **Por que computadores na educação?** Campinas: Ed. UNICAMP, 1993.

VIEIRA, F.S. et al. **NTE Virtual: interação, colaboração e aprendizado em rede**, Revista Digital Pólo RS. Disponível em: <http://www.revistadigital.com.br> Acesso em maio, 2001.

APÊNDICE A

ROTEIRO DE ENTREVISTAS

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Na tua opinião, de maneira geral, o quanto o desempenho do aluno depende da interação com o professor? O que é importante transmitir no processo de interação com o aluno?
2. Quais as dificuldades efetivas que você encontra na interação com os alunos?
3. Quais as dificuldades que você percebe que os alunos encontram na interação com o professor?
4. Existe alguma característica específica na interação do professor com alunos com características ou potencial empreendedor? Na sua opinião, quais são os principais fatores motivadores na interação com alunos com características ou potencial empreendedor? A gratuidade do programa influi de alguma maneira na motivação do aluno?
5. Atualmente, o ensino à distância ainda é uma experiência de poucos, tanto em termos de público de alunos, quanto em termos de organizadores e instrutores destes programas. Mas para o futuro, qual você acha que será o papel destes programas à distância? Quais são, na sua opinião, os principais limitadores para a expansão deste tipo de ensino no futuro?
6. E quais as vantagens?
7. Quais as principais diferenças que você encontra na interação com os alunos no ensino presencial e quais as que você encontra no virtual?
8. E quais as principais similaridades que você encontra na interação com os alunos no ensino presencial e quais as que você encontra no virtual?
9. Você acha que a educação a distância tem limitações em alcançar objetivos de socialização, na área afetiva e atitudinal?
10. Na passagem do presencial para o virtual, o que mais te incomoda (ou incomodaria) como professor? O que você acha que deveria desenvolver?