

**ARQUITETURA DA INTERAÇÃO EM COMUNIDADES
VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM
– UM ESTUDO DE CASO**



04074349

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
DEPARTAMENTO DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO**

**ARQUITETURA DA INTERAÇÃO EM COMUNIDADES
VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM
– UM ESTUDO DE CASO**

Ângela Maria Maciel Lago

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Engenharia de Produção.

Florianópolis

2001

Ângela Maria Maciel Lago

ARQUITETURA DA INTERAÇÃO EM COMUNIDADES
VIRTUAIS DE APRENDIZAGEM
– UM ESTUDO DE CASO

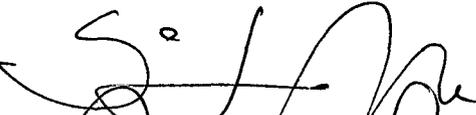
Esta dissertação foi julgada e aprovada para a obtenção do título de **Mestre em Engenharia de Produção no Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina.**

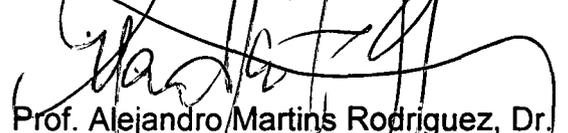
Florianópolis, 30 de novembro de 2001.

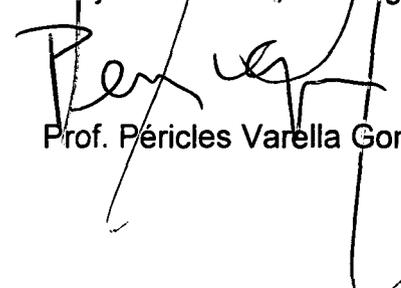
Prof. Ricardo Miranda Barcia, Ph.D.
Coordenador do Curso



BANCA EXAMINADORA


Prof. Silvana Bernardes Rosa, Dra.
Orientadora


Prof. Alejandro Martins Rodriguez, Dr.


Prof. Péricles Varella Gomes, Dr.

Sumário

Resumo	vi
Abstract	vii
CAPÍTULO I - INTRODUÇÃO	1
1.1. Justificativa	5
1.2. Objetivo Geral	5
1.3. Objetivos Específicos	6
1.4. Metodologia	6
1.5. Estrutura	8
CAPÍTULO II - EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	9
2.1. As Tecnologias e a Educação a Distância	15
2.2. EaD no Contexto das Organizações	19
2.3. Aprender, Desaprender e Reaprender	34
CAPÍTULO III - O MODELO PROPOSTO – PCJP	37
3.1. Premissas Pedagógicas	37
3.2. Referencial Teórico Utilizado	38
3.3. O Modelo Proposto PCJP	45
CAPÍTULO IV - O AMBIENTE DE INTERAÇÃO – CAFÉ	60
4.1. Interatividade e Interação	63
4.2. Interação: Transformação do Grupo em Equipe	66
4.3. Estágios de Desempenho do Grupo	68
4.4. Comportamento Humano no Trabalho	71
4.5. O Processo de Interação	73
4.6. Dimensões nos Processos de Grupo	76
4.7. Relacionamento no Trabalho	80
4.8. Algumas Interações Obtidas no Café	81
CAPÍTULO V - DADOS DE AVALIAÇÃO	126
CAPÍTULO VI - CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES FINAIS	131
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	138
ANEXOS	142

De tudo ficaram três coisas: a certeza de que estava sempre começando, a certeza de que era preciso continuar e a certeza de que seria interrompido antes de terminar. Fazer da interrupção um caminho novo, fazer da queda, um passo de dança, do medo, uma escada, do sonho, uma ponte, da procura, um encontro.

Fernando Pessoa

Agradecimentos

Aos alunos do PCJP que tornaram possível este trabalho.

À equipe de EaD da FDC – Kátia, Alysson, Jordan, Ana Carolina, Cozzi, Carlos Arruda e aos professores Isabel, Maria Lúcia, Osvino, Sérgio, Luis Alexandre, Rosiléia por todo empenho e dedicação.

Ao Marlon – que digitou tudo nos finais de semana e à noite.

À FDC e ao Professor Emerson de Almeida, pela possibilidade e desafio desta aprendizagem.

As minhas filhas, Mariana e Raíssa que entenderam o esforço e me apoiaram.

A minha família: mãe, irmãos, sobrinhos que me incentivaram nos momentos de cansaço.

À Silvana Bernardes Rosa, minha orientadora, pelo estímulo, competência e sabedoria em me conduzir neste caminho, respeitando minhas possibilidades e limitações.

A meus amigos e parceiros do Grupo Sarau das Gerais – pela tolerância e compreensão da minha ausência nos ensaios e apresentações, com a promessa de que estarei de volta para este convívio alegre, embalado pelos acordes e estrofes de nossas músicas e versos.

Ao Kákis – com quem aprendo sobre Alegria, Amor, Espontaneidade, Sabedoria, Simplicidade e Infância, pelo entusiasmo de sua presença nos dias de desânimo e em todos os outros dias nos meus últimos 3 anos.

À Angela Fleury, companheira de trabalho e de vida com quem tenho a honra de aprender sobre EaD e dividir a construção do PCJP, por todos os finais de semana, noites emendadas, sorrisos e lágrimas que este trabalho proporcionou.

Resumo

Este trabalho caracteriza-se pela investigação de uma experiência de interação em educação a distância, obtida a partir da implementação de um programa de capacitação de jovens profissionais, também denominados *trainees* em uma empresa brasileira que faz parte de um grupo mundial. Apresentam-se aqui os princípios fundamentais que nortearam a construção deste programa, e, de maneira mais específica, o ambiente de interação denominado CAFÉ, onde foram utilizadas modernas concepções em educação a distância e os fundamentos sobre a dinâmica de interação em grupos de aprendizagem.

Em razão do público alvo do programa ser caracterizado por jovens, estabeleceu-se o objetivo de enfatizar as interações entre os participantes, os professores e as equipes de apoio, criando para isto um ambiente que obteve resultados significativos com programas assemelhados.

A presente dissertação objetiva, então, apresentar os resultados obtidos neste ambiente de interação, submetendo-os à análise de profissionais de educação a distância.

Palavras-Chave: Interação; Ensino a Distância; Jovens Profissionais.

Abstract

This text is a experience description of a distance learning interaction process implemented in a program to young professionals, trainees an international enterprise.

The priorities were use the most new conceptions of distance education establishing some premise' that distinguished this program from other knewed experiences as for example the Virtual Learning Community.

How the program was made to young people we focused the interaction between students, teachers and the support team, bringing innovating results.

This text wants to present the special characteristics of this program to be analyzed by the educators of distance education.

CAPÍTULO I

INTRODUÇÃO

A educação a distância vem se configurando, cada dia mais, como um recurso que atende às necessidades das pessoas. Isto se deve, entre outras coisas, aos avanços tecnológicos, que possibilitaram a ampliação das ferramentas utilizadas, às exigências atuais de educação continuada, uma realidade inquestionável e, também, à suspensão de barreiras geográficas, principal atributo da EaD, que possibilita aos educandos acesso aos múltiplos e globais canais de informação necessários à construção do conhecimento, sem deslocamentos. O conjunto dessas condições interessa e atende às necessidades das pessoas em todos os ambientes, particularmente nos ambientes organizacionais (TUROFF, 1996).

As pessoas que atuam nos contextos das organizações estão, cada dia mais, sendo exigidas em seu aprimoramento e desenvolvimento contínuo. Para que possam responder aos desafios de mercados globalizados, que impuseram altos níveis de competitividade empresarial em todos os segmentos, elas precisam estar em permanente processo de aprendizagem.

Trabalhando há 20 anos nas áreas de T&D, para diversas organizações brasileiras, tenho observado que estamos mesmo inaugurando o advento de uma geração que não vai mais separar as atividades de estudar e trabalhar, de ensinar e aprender. Essas dimensões andam, agora, juntas e deverão ser, cada vez mais, interrelacionados, complementares e interdependentes.

Mas, essas não foram as características do modelo fordista, onde uma pessoa prosseguia seus estudos até obter uma profissionalização, inseria-se

no mercado de trabalho e utilizava, basicamente, as habilidades que adquiriu durante aquele momento até sua aposentadoria, 30 anos depois. O conhecimento era obtido quase que exclusivamente por meio da educação formal, limitada a uma formação acadêmica regular, medida em ciclos estruturados. Bastava ao futuro profissional possuir uma formação básica, generalista, de ciências e humanidades, nos primeiros anos de ensino regular, para mais tarde, ao entrar na Universidade, buscar se desenvolver em um assunto específico pelos anos seguintes da carreira.

Este modelo está sendo rapidamente substituído por outro, mais flexível, onde a produção procura atender às necessidades dos consumidores, com olhos para o mercado nacional e internacional. O profissional desse novo mercado não é mais o repetidor de tarefas, como o foi no modelo fordista. Ele precisa ter a flexibilidade de adaptar-se e readaptar-se de forma constante a essas novas demandas.

A informação tem dominado o mundo e seus processos tornam-se cada vez mais ágeis. No entanto, alguns métodos que a escola utiliza, muitas vezes são ultrapassados. Os sistemas tradicionais de ensino tornaram-se praticamente incapazes de atender, além do seu contingente habitual, a essa crescente demanda por uma educação, ao ensino no panorama atual, cujo horizonte se descortina amplo e multifacetado.

Os tempos e os valores modificados por uma cultura cada vez mais globalizada exigem uma mudança no perfil do cidadão inserido neste novo contexto social. Aos educadores contemporâneos cabe uma parcela significativa do movimento para adequar a mudança deste contexto ao novo paradigma da educação, seja ele utópico ou não, onde a ênfase da educação estará centrada no crescimento pessoal e coletivo, na busca da autoconsciência e da visão ecológica, na autonomia para a vida e nas competências conscientes, conforme assinala LOURENÇO FILHO (1974).

Como enfatiza LITWIN (2001), a Internet agora é o veículo que permite o foro, a reunião e o debate entre alunos. Os discos compactos são o suporte da última geração de guias para o aluno, como orientações para estudar e com atividades ou outras propostas que acompanham os programas de educação a distância. Os professores, independentemente de sua hierarquia, comunicam-se com seus alunos através de correio eletrônico.

Como se vê, ao contrário da educação formal, a educação a distância impõe um ensino que pode utilizar como veículos para a comunicação, as últimas conquistas da tecnologia. Onde quer que eles vivam, recebem propostas de valor similar: livros, discos compactos, vídeos ou transmissões de televisão. Comunicam-se com os docentes ou com outros estudantes, conforme as possibilidades que o curso ofereça. Com isso, queremos enfatizar que essa modalidade de educação costuma caracterizar-se por sua flexibilidade em torno da proposta de ensino, e que, hoje, como resultado do desenvolvimento das tecnologias da comunicação, caracterizou-se também, pelo favorecimento das interações entre docentes e alunos, encurtando as distâncias entre eles. Contudo, o valor da proposta, mesmo quando adota os últimos desenvolvimentos da tecnologia, continua residindo, como em qualquer projeto educacional, na qualidade dos conteúdos e em suas propostas para o ensino.

Um bom programa de estudos para a educação a distância revela conteúdos atualizados e enfoques novos, identifica conceitos relevantes em um campo e suscita ou desenvolve polêmicas e reflexões. Um bom programa comporta um corpo docente preocupado com a compreensão dos estudantes, estejam eles no espaço partilhado da sala de aula ou diante de um computador fazendo os exercícios. Por trás de um bom curso muito provavelmente encontram-se docentes que pesquisam em seu campo, ao mesmo tempo em

que manifestam verdadeira preocupação em alimentar e favorecer os processos de aprendizagem. Por trás de um curso de atualização, conforme os campos, encontramos profissionais que convertem seus estudos ou experiências em casos, situações e exemplos que permitem que a educação permanente deixe de ser uma utopia para os estudantes que trabalham (LITWIN, 2001).

Hoje os suportes mudaram em todo o mundo, mas fundamentalmente para dar conta de novas possibilidades de comunicação. Por trás de um curso de educação a distância, do mesmo modo que em um curso presencial, encontram-se docentes que escrevem os programas, os guias, as atividades e que selecionam os textos ou a bibliografia. A qualidade dessas propostas é que proporciona a qualidade do programa ou projeto. Se, além da qualidade dos materiais, assegurarmos que a relação com o docente seja efetiva, que o correio ou o fax funcionem e que as perguntas dos estudantes sejam não só respondidas como também estimuladas, estamos falando de educação. E é a educação em seu verdadeiro sentido político que permite, não obstante as distâncias, que moradores de diversos pontos, incluindo os remotos, tenham acesso ao melhor das propostas e participem de um foro virtual, conversando com um professor a distância.

Na virtualidade, tais encontros são possíveis. Talvez tenhamos de dar outro nome para a educação a distância, visto que, hoje, ela já não se define pela distância. O que seguramente não vamos mudar é sua definição de educação e a busca de produzir um bom ensino, do mesmo modo que em qualquer outra proposta educativa (LITWIN, 2001).

Estas considerações estabeleceram os pressupostos para construção do PCJP e as bases para a criação do ambiente de interação denominado CAFÉ.

1.1. Justificativa

Selecionou-se o aspecto da interação obtida no programa porque este tem sido um dos principais desafios dos programas de EaD.

Se consideramos a importância das dimensões afetivas e emocionais nos processos de aprendizagem, concluímos que encontrar soluções adequadas e viáveis, tanto do ponto de vista sócio-emocional, quanto do ponto de vista técnico e econômico, é questão urgente nas propostas de EaD.

Além disso, a maneira como as pessoas conversam nas organizações está sendo reconhecida como fundamental para a criação e o gerenciamento do conhecimento.

Segundo Allan Webber, ex-editor da Harvard Business Review, a conversação é o meio pelo qual as pessoas criam e compartilham freqüentemente seu saber.

Promover esta conversação nos programas de EaD é uma necessidade fundamental para assegurarmos que os processos de aprendizagem e aquisição de conhecimento sejam obtidos.

1.2. Objetivo Geral

Este trabalho tem por objetivo analisar as interações sócio-psico-emocionais obtidas no ambiente denominado CAFÉ, do Programa de EaD para Capacitação de Jovens Profissionais – PCJP, identificando aspectos da metodologia utilizada para a estimulação das interações ocorridas em ambiente virtual, dada a sua relevância para os processos de aprendizagem.

1.3. Objetivos Específicos

- 1.3.1. Contextualizar a EaD no cenário atual, indicando seu conceito, principais características, a abrangência de sua utilização, particularmente nos ambientes organizacionais.
- 1.3.2. Descrever a construção do PCJP, com ênfase nos seus aspectos sócio-psico-emocionais de interação.
- 1.3.3. Registrar os principais dados obtidos no CAFÉ do PCJP, considerados aqui como elementos de pesquisa, classificando-os em categorias de interação,.
- 1.3.4. Concluir sobre os dados obtidos, levantando considerações e aspectos relevantes para a continuidade desta experiência e de outras que poderão basear-se nela.

1.4. Metodologia

Este trabalho caracteriza-se pela descrição e análise dos dados obtidos em um fórum de discussão (CAFÉ) de um programa de EaD para jovens profissionais, que teve a participação de 43 alunos e a duração de 12 meses para realização de 5 módulos de conteúdos sobre temas de gestão empresarial. Considerou-se, para as análises feitas, as abordagens de vários autores sobre educação a distância, especialmente aquelas voltadas para os contextos organizacionais, por ser este o espaço de aplicação deste programa. Além disto, este trabalho apresenta e analisa alguns dos aspectos considerados relevantes para a interação entre os indivíduos, feita por alguns

dos autores que postularam conceitos sobre a dinâmica de funcionamento dos grupos, quando em processos de aprendizagem.

Os dados analisados aqui são parte de um total de 968 interações publicadas no CAFÉ pelos alunos, professores e coordenadores e representam cerca de 10% do total de interações obtidos durante a sua realização. Eles foram selecionados e agrupados por tipo de interação denominadas Espontânea e Estimulada e, nessas, classificadas nas categorias de Inclusão, Confronto ou Afeição, segundo um modelo desenvolvido por William Schutz (1978), que será descrito neste trabalho.

Para a apresentação dos dados, retirou-se a identificação dos indivíduos, apenas permanecendo a indicação do seu *status* no grupo – aluno, idealizador do programa, professor, e equipe de apoio – para demonstração dos tipos de estimulação feitas pelos animadores do grupo. Também foram mantidas as datas da publicação no site, para orientar a cronologia das ocorrências citadas – se no início, no meio ou no final da execução do programa.

É importante ressaltar que o CAFÉ foi concebido como um ambiente alternativo de interação, onde os alunos tinham a possibilidade de optar por participar ou não das “conversas” que ocorriam ali, diferentemente do Fórum de Atividade – que é um local de interações obrigatórias no que se refere à participação no programa.

Este aspecto opcional de participação, relacionado aos resultados obtidos, constituiu também objeto de análise neste trabalho.

1.5. Estrutura

Esta dissertação terá a seguinte estrutura: O Capítulo 1 contém a introdução, a justificativa, os objetivos e metodologia; no Capítulo 2, apresentam-se os referenciais sobre o ensino à distância, seus conceitos, aspectos, características, utilização geral e, de forma mais específica, dentro de ambientes empresariais; no Capítulo 3, descreve-se o Programa de Capacitação de Jovens Profissionais, a partir de sua demanda, seu público alvo, suas premissas e arquiteturas pedagógicas, seus objetivos, sua duração, sua metodologia e uma visão mais geral sobre os aspectos tecnológicos da sua construção no que diz respeito ao Site; no Capítulo 4, detalha-se o ambiente de interação denominado no Programa de CAFÉ, indicando-se as premissas consideradas para sua construção. Apresenta-se também neste capítulo, uma síntese dos dados obtidos neste ambiente, mantendo-se a forma original como eles estão registrados no site; no Capítulo 5, apresentam-se os dados de avaliação obtidos no Programa; no Capítulo 6, são feitas as Conclusões e as Recomendações Finais desta experiência.

CAPÍTULO II

Neste capítulo apresentam-se alguns conceitos e uma síntese das principais proposições feitas por diversos autores sobre EaD durante as últimas décadas, enfatizando-se a evolução do uso da Tecnologia. Considerando que o PCJP é um programa educacional para profissionais de organizações, priorizou-se as referências da aplicação da EaD, nestes ambientes, na medida em que a modalidade tem sido percebida como alternativa adequada para o desafio de atualização permanente e prática constante do aprender e desaprender que caracterizam as organizações competitivas.

2. EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA

Evolução tecnológica e ensino aprendizagem é um binômio desafiador da atualidade para professores e alunos no mundo inteiro. Em seu livro “A Estrada do Futuro”, Bill Gates aponta para a importância das Redes no processo educacional. A estrada, segundo Gates, permitirá a exploração interativa de estudantes e professores aumentando e disseminando as oportunidades educacionais e pessoais, inclusive daqueles que não puderam estudar nas melhores universidades e escolas.

As escolas caminham de forma muito lenta quando comparadas aos outros setores sociais. A idéia é que com a exploração desta “estrada”, alunos conectados de suas residências possam fazer suas tarefas de casa ou trabalhos em grupo de forma interativa e os professores possam atuar mais como mediadores do conhecimento. Os trabalhos, tanto de alunos quanto de professores, serão transformados em documentos eletrônicos para futuras consultas e o compartilhamento com outras culturas.

O fundamental, aqui, é a evidência de que o acesso à Internet e ao computador estão mudando as formas de produção, armazenamento e disseminação da informação e, conseqüentemente, impondo às escolas e universidades a necessidade de repensar suas funções de ensino-aprendizagem.

Estaremos, cada vez mais, envolvidos com a problemática do conhecimento e da aprendizagem no contexto da nova mídia. É importante, então, ter dela o devido controle epistemológico e democrático, sem resistências inúteis ou obsoletas e sem entusiasmos acríticos (DEMO, 2000).

No contexto da sociedade do conhecimento e da informação, dimensões como teleducação, ciberespaço, mundo virtual, reconstrução do conhecimento tornam-se referências estratégicas, tanto para o desenvolvimento pessoal e social, quanto para a inserção no mercado de trabalho.

O futuro da educação está na teleducação, ainda que tenhamos de desvendar bem melhor o que seja aprendizagem, para além do simples repasse de informação. Educação tem a ver com **formação**, não apenas com informação. Estamos muito mais avançados nessa, do que naquela. No entanto, sem o manejo crítico e criativo do conhecimento, torna-se difícil, quase impossível, entrar no mercado de trabalho e conseguir uma ocupação bem paga e mais estável.

A nova mídia pode ser extremamente útil na veiculação do conhecimento, como todos reconhecem. Porém vai cada vez mais fazendo parte também do mundo da aprendizagem, mesclando presença física e virtual. Será mister chegar à capacidade permanente de reconstruir conhecimento com qualidade

formal e política, em primeiro lugar, por questão de cidadania e, em segundo lugar, para inserir-se mais adequadamente no mercado.

O ciberespaço oferece potencialidades virtuais incalculáveis, na dinâmica estonteante que já vem sendo qualificada de dialética, para indicar qualidades como ritmo acelerado de inovação, ambiente de forte desconstrução e reconstrução, espaço de diálogo constante e aberto, além de conflitos culturais poderosos, sem falar na invasão mercantilizada (DEMO, 2000).

Em *"High Tech, High Touch"* (NAISBITT, 1999), sempre preocupado com *"megatrend"* – tendências maiores – de nossa história recente, aponta para os abusos da tecnologia, no sentido de se tornar facilmente relação tirana em nossas vidas, embora indique também lados alentadores das oportunidades educacionais.

Aproxima-se de TAPSCOTT (1998), fascinado pela "geração digital", ao apostar que esta gente nova estaria disposta a mudar as regras da aprendizagem, começando pela recusa ao instrucionismo. Sendo a tecnologia filha do conhecimento, abriga todas as suas contradições, em particular a dialética em torno do questionamento e da ignorância, ou da ciência que fala da verdade, mas se refere ao poder.

Todavia, essa nova sociedade não é rede, no sentido de que cada malha tem a mesma propriedade da outra e se espalha no todo de modo igual, mas rede duramente hierarquizada, com centro implacável e periferia cada vez menos capaz de participar, ao estilo tentacular.

São vários os autores que conceituaram EaD. TRINDADE, (1992), salientou que a educação a distância "caracteriza-se pelo processo de ensino-

aprendizagem mediado por tecnologias, no qual professores e alunos estão separados espacial e ou temporalmente. 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". PERRY & RUMBLE(1987) afirmam que "a característica básica da educação a distância é o estabelecimento de uma comunicação de dupla via, na medida em que professor e aluno não se encontram juntos na mesma sala". Para PETERS (1973) a "educação a distância é um método racional de partilhar conhecimentos, habilidades e atitudes através da aplicação da divisão do trabalho e de princípios organizacionais, pelo uso extensivo de meios de comunicação(...) É uma forma industrializada de ensinar e aprender". HOLMBERG (1977) propõe que "o termo educação a distância esconde-se sob várias formas de estudo, nos vários níveis que não estão sob a contínua e imediata supervisão de tutores presentes com seus alunos nas salas de leitura ou no mesmo local". KEEGAN (1991) coloca os princípios fundamentais sintetizando-os como:

"separação física entre professor e aluno, que o distingue do 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-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". (KEEGAN, 1991, p.165)

Não podemos pensar em EaD como algo novo. Ao contrário, ela existe desde o século XIX, quando utilizava material impresso como mídia e os correios como veículo. Instituições particulares, nos Estados Unidos e na Europa, nesta época, ofereciam cursos por correspondência, destinados ao ensino de temas e problemas vinculados a ofícios de escasso valor acadêmico. É provável que esta origem da educação a distância tenha fixado uma apreciação negativa de muitas de suas propostas. Além disso, o fato de ter se transformado em uma segunda oportunidade de estudo para pessoas que fracassaram em uma instância juvenil, não evitou essa depreciação, mas imprimiu-lhe um novo selo. Transcorreram várias décadas até que a educação a distância se estabelecesse no mundo dos estudos como uma modalidade competitiva perante as ofertas da educação presencial.

Se analisarmos seu desenvolvimento histórico, podemos constatar que, no final do século XIX, criaram-se nos Estados Unidos inúmeros cursos por correspondência para capacitação em diversos ofícios. Em 1892, a Universidade de Chicago instituiu um curso por correspondência, incorporando os estudos da modalidade na Universidade. Em princípios do século XX, outras instituições como por exemplo, a Calvert, em Baltimore, desenvolveram cursos para a escola primária. Em 1930, identificamos trinta e nove Universidades norte-americanas que oferecem cursos a distância.

Apenas na década de 60, com a criação de Universidades a Distância que competiam com a modalidade presencial, foi possível superar muitos preconceitos da Educação a Distância. A Universidade de Wisconsin, criada para estudos a distância, marca um ponto importante no desenvolvimento dessa modalidade na educação norte-americana. A Universidade Aberta da Grã-Bretanha, mais conhecida como *Open University*, mostrou ao mundo uma proposta com um desenho complexo, utilizando meios impressos, televisão e

curso intensivos em períodos de recesso de outras Universidades convencionais, conseguindo, assim, produzir cursos acadêmicos de qualidade. Os egressos dessa modalidade competiam pelos postos de trabalho com os graduados de Universidade presenciais. A *Open University* transformou-se em um modelo de ensino a distância. (LITWIN,1999).

Na Europa, a criação da *Fern Universität*, na Alemanha, ou da Universidade Nacional de Educação a Distância, na Espanha, gerou propostas atrativas para um grande número de estudantes em todo o mundo, tanto de carreiras de graduação como de pós-graduação. A UNED, da Espanha, conta com uma parcela expressiva de matrículas de estudantes latino-americanos nos cursos de pós-graduação.

Aquelas criadas na América Latina, como a Universidade Aberta da Venezuela ou a Universidade Estatal a Distância da Costa Rica, são instituições posteriores que, já nos idos da década de 60, adotaram o modelo inglês de produção e implementação. Para nós, esse período marca uma mudança fundamental nos programas de Educação a Distância, através da qual se modifica de modo substancial a proposta inicial de cursos por correspondência.

Lentamente, em diferentes partes do mundo, foram sendo criados estabelecimentos de ensino com a modalidade a distância que tentaram contestar o modelo desenvolvido, mas também foram geradas propostas diferentes nos próprios estabelecimentos tradicionais de ensino, os quais incorporam a modalidade como uma alternativa de estudos. É o caso da Universidade Autônoma do México, do Sistema de Educação a Distância da Universidade de Brasília, do Sistema de Educação a Distância da Universidade de Honduras, do Pedagógico Nacional nesse mesmo país e dos

Programas de Educação a Distância da Universidade de Buenos Aires. Hoje, o vertiginoso desenvolvimento da educação a distância, incorporado a todos os sistemas de capacitação para mestrado, pós-graduação etc., demonstra as excelentes possibilidades dessa modalidade para a educação permanente (LITWIN, 1999).

A EaD surgiu no Brasil, em 1939, com a criação do Instituto Rádio Monitor e, posteriormente, pelas experiências do Instituto Universal Brasileiro, a partir de 1941. Nos anos 60, surgiram outras iniciativas nacionais no SENAC, SENAI, e SENAR, que tinham como principal objetivo a profissionalização e/ou capacitação de trabalhadores. Ao mesmo tempo, é, sem dúvida, a EaD a grande responsável pela incorporação e assimilação dos recursos tecnológicos no ensino tradicional, mesmo que isto pareça paradoxal. Finalmente, as coisas em educação começam realmente a mudar, pelo menos no que diz respeito à Educação a Distância, a partir do uso de tecnologias interativas no desenvolvimento de projetos e programas.

2.1. As Tecnologias e a Educação a Distância

Desde o surgimento da educação a distância, as diferentes tecnologias incorporadas ao ensino contribuíram para definir os suportes fundamentais das propostas, livros, cartilhas ou guias especialmente redigidos. Inicialmente, a televisão e o rádio constituíram os suportes na década de 70 e os áudios e vídeos na década de 80. Nos anos 90, a incorporação de redes de satélites, o correio eletrônico, a utilização da Internet e os programas especialmente concebidos para os suportes informáticos aparecem como os grandes desafios do programas na modalidade.

Hoje, entendemos que o desenvolvimento atual da tecnologia favorece a criação e o enriquecimento das propostas na Educação a Distância, na medida em que permite abordar, de maneira ágil, inúmeros tratamentos de temas, assim como gerar novas formas de aproximação entre docentes e alunos, e dos alunos entre si. As modernas tecnologias resolvem o problema da interação, crucial da educação a distância. Desenvolveram-se variadas alternativas que permitem aos usuários fazer consultas com especialistas, bem como intercambiar opiniões, problemas ou propostas com outros usuários; ao mesmo tempo, eles aprendem a utilizar programas que atualizam a informação de maneira constante. Assim, entendemos que o acesso e a utilização de informação constantemente renovada surgem como valor agregado. Além disso, visto que estas tecnologias influem nos espaços lúdicos das crianças e dos jovens e tendo em vista que fazem parte suas atividades de ócio ou entretenimento, seu uso e sua implantação na modalidade são favorecidos, porque não são um obstáculo, mas um suporte conhecido e já explorado.

Ao conceber as novas tecnologias como ferramenta para a construção de conhecimento, reconhecemos que os jovens e adultos enfrentam um mundo influenciado pela utilização das tecnologias em todos os processos de produção; e que essas tecnologias, por sua vez sofrem velocíssimos processos de mudança, estruturados em mecanismos cada vez, mais eficientes nos termos clássico de tempo, custo e esforço. Aprender a trabalhar com modernas tecnologias implica, nessa perspectiva, aprender em condições de variação constante por meio do vertiginoso processo de aperfeiçoamento das tecnologias. Utilizá-las como ferramenta significa, então, aprender a variar, reconhecendo que seu uso modifica a maneira de perceber alguns problemas e, em especial, a forma de colocá-los.

A interatividade, recurso básico de qualquer ambiente de ensino-aprendizagem, presencial ou a distância, e ausente nos modelos de EaD tradicionais, é a ferramenta-chave dos ambientes virtuais, que estão sendo desenvolvidos para a nova EaD brasileira. O momento que vivemos é rico e plural, habitamos na era dos satélites, cabos, fibras óticas, computadores, CD ROM, tele e videoconferências, Internet, correio eletrônico, Web sites, cursos on-line. A convergência das tecnologias dá ao educador inúmeras possibilidades de construção de um projeto de educação a Distância.

Contudo, os processos de aprendizagem do estudante adulto são ainda pouco conhecidos e as metodologias de ensino praticadas nas universidades podem ser, grosso modo, classificadas com o conceito de educação bancária de Paulo Freire, (BELLONI, 1999).

O desenvolvimento de pesquisas sobre metodologias de ensino mais ativas para a educação de adultos, centradas no estudante e tendo como princípio sua maior autonomia, passa a ser condição *sine qua non* para o sucesso de qualquer experiência de EaD que pretenda superar os modelos instrucionais. Parece surgir uma nova área temática no campo da psicologia e da educação: a andragogia, (SAYERS, 1993).

A experiência no campo de educação de adultos revelou que os métodos pedagógicos e didáticos para crianças não se mostraram adequados para adultos. A razão disto é que o modelo pedagógico é essencialmente heteronômico e autodirigido. Os adultos acham em si mesmos as necessidades e as motivações para aprender; e o processo de aprendizagem não pode ser imposto por fontes externas independentes, nem ignorar habilidades e competências já adquiridas, nem suas condições de vida – situação familiar, profissão, meio social, (TRINDADE, 1992).

Mudanças no processo econômico, na organização e gestão do trabalho, no acesso ao mercado de trabalho, na cultura cada vez mais mediatizada e mundializada, requerem transformações nos sistemas educacionais que cedo ou tarde, vão assumindo novas funções e enfrentando novos desafios. Nessa medida, a EaD não deve ser entendida apenas como um meio de superar problemas emergenciais – como parece ser o caso na Lei de Diretrizes e Bases brasileira – ou como meio de consertar alguns fracassos dos sistemas educacionais num dado momento da história, como no Brasil, nos anos 70 (TRINDADE,1992).

“Enquanto a pedagogia fala de transformação, mas nunca a faz, o mercado não fala, faz. Ao final das contas, como a pedagogia não pode ficar fora da história, embora quisesse, também ela será transformada, não pela sua vontade, mas pelo mercado”.
(PEDRO DEMO,2000).

HOLMBERG, critica os “pacotes instrucionais” e enfatiza a necessidade de interação entre os aprendentes e o sistema, propondo uma estratégia que ele chama de “tráfego de mão dupla”:

Para a educação acadêmica, contatos pessoais, embora não contíguos, são de vital importância. Como mostrei em outro de meus estudos, o que eu chamo de conversação didática orientada, uma abordagem para mediar a comunicação que cria uma empatia com os estudantes, reforça a motivação e tende a levar à realização de estudos bem sucedidos. (HOLMBERG, 1990 p.44)

É preciso, pois, enfatizar abordagens realmente interativas, isto é, aquelas que privilegiam relações entre seres humanos e não apenas com máquinas.

É fundamental prover os estudantes de meios que não só permitam relações pessoais embora não contíguas, mas também possibilitam oportunidade de discussão, o que exige a escolha de meios não apenas em virtude de suas potencialidades puramente técnicas, mas em função dos objetivos e de sua acessibilidade aos estudantes. (idem: p.44).

Observamos que nos ambientes de conversação do programa de ensino a distância do PCJP, os participantes manifestam suas idéias, sugestões, dúvidas e constatações com mais liberdade e de forma mais ampla que em programas presenciais. Parece que, pelo fato de não serem interrompidos enquanto expõem seu pensamento, eles conseguem obter um grau maior de compreensão sobre o que dizem. Da mesma forma, também compreendem mais sobre o que os outros estão dizendo, possibilitando, assim, uma construção de conhecimentos que supera os que são normalmente obtidos em programas presenciais.

2.2. EaD no Contexto das Organizações

TUROFF (1997) identifica que:

“os objetivos da indústria e da Universidade não são necessariamente os mesmos e a razão para a cátedra não é apenas proteger o ponto de vista de uma minoria de educadores e pesquisadores, mas preservar a pesquisa e a educação da influência das forças de mercado de curto prazo”. (TUROFF, 1997, p.67)

Existe, dentro das organizações, uma necessidade imediata de adaptação às mudanças externas em todos os aspectos, porque dela decorre a sua sobrevivência.

O contexto das organizações é bastante peculiar e apresenta características próprias quando comparado aos ambientes educacionais tais como as Universidades. Este fato determina a necessidade de adequação dos processos de ensino-aprendizagem quando utilizados em organizações.

Empresas precisam produzir e vender seus produtos e ou serviços para clientes cada vez mais exigentes e com acesso a todos os concorrentes presentes no mercado globalizado. Isso introduz, nas organizações, como ressalta BATES (1997), “uma permanente adequação de produtos para que estejam customizados e de serviços ajustados e adaptados às necessidades de clientes individuais”. Também é fundamental a criação e o desenvolvimento de conhecimento novo e de novas maneiras de fazer, transmitir e modificar as informações existentes.

Estas considerações reforçam nossa crença de que ao implantar um programa de EaD numa organização, é necessário entender as diferenças e as especificidades que caracterizam os executivos em processos de ensino-aprendizagem. Indivíduos que trabalham em organizações experimentam necessidades específicas de conhecimento e estão, na maioria das vezes, pressionados pela urgência de aplicação imediata destes conhecimentos para garantir sua permanência no quadro de funcionários. Este fator leva a uma grande competitividade por novos conhecimentos e à necessidade de muita objetividade nos processos de ensino-aprendizagem nas organizações.

A prática de educação continuada é uma realidade nas empresas modernas desde que Peter Senge, em 1990, introduziu o conceito de *Learning Organization* em seu livro *A Quinta Disciplina*.

Segundo ele: “organizações de aprendizagem”, são aquelas nas quais “as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar os resultados que

realmente desejam, onde surgem novos e elevados padrões de raciocínio, onde a aspiração coletiva é libertada e onde as pessoas aprendem continuamente a aprender em grupo”. Tudo isto porque, quando falamos em organizações, “a capacidade de aprender mais rápido que seus concorrentes pode ser a única vantagem competitiva sustentável”, como completou Arie De Geus, Chefe de Planejamento da Shell. À medida que o mundo se torna mais interligado e os negócios mais complexos e dinâmicos, o trabalho está cada vez mais ligado ao aprendizado, e já não basta ter uma única pessoa aprendendo pela organização toda. Nessa medida, não é mais possível que a cúpula “resolva” e todos tenham que seguir as ordens do “estrategista”. As melhores organizações, isto é, as que conseguem sobreviver no mercado dos tempos da desfronterização global, são aquelas que descobriram como despertar o empenho e a capacidade de aprender das pessoas em *todos* os níveis da estrutura organizacional. Globalização não é apenas um fenômeno econômico, de surgimento de um “sistema-mundo”, mas tem a ver com a “transformação do espaço e do tempo”. GIDDENS (1997) a define como “a ação à distância” e relaciona sua intensificação com o surgimento de meios de comunicação e de transporte em escala planetária. O contato, ainda que mediatizado, dos indivíduos com eventos e idéias existentes em outras culturas tem um efeito de descontextualização com relação ao mundo local vivido e de recontextualização num mundo globalizado que, embora tecnicamente virtual, fornece-lhes novos parâmetros para compreender seu contexto local (BELLONI, 1999).

Para estas empresas, a EaD apresenta-se como uma alternativa desejável, na medida em que possibilita algumas vantagens atrativas para os funcionários/aprendizes, originadas das seguintes características:

- É Flexível – a qualquer hora e a partir de qualquer lugar pode-se acessar o curso, desde que haja os recursos mínimos, como computador

conectado à rede e programa de navegação na Internet ou qualquer outra mídia, como Videoconferência, CD-ROM, etc;

- é dinâmica – principalmente por duas razões: é facilmente utilizável e possibilita o contato direto, a qualquer momento e por razões imediatas, a troca com professores/tutores/equipe/de apoio e outros colegas;
- é aberta, pois além do ambiente virtual criado para o curso, abre-se para a pesquisa em diferentes lugares – sites e link – se for na Internet, ampliando conceitos e informações oferecidas na estrutura do curso e possibilitando aos alunos percorrerem bibliotecas e sites internacionais, sem custos adicionais;
- é sem fronteiras – pode-se atingir pessoas em qualquer lugar do mundo, para colaborar na resolução de dúvidas, participação em fóruns de debates, etc;
- é amigável, pois requer do aluno mínimos conhecimentos de navegação, como manipulação do programa visualizador da Internet, *browser*, e familiaridade com os recursos comunicativos da Internet;
- é adaptável às necessidades do aluno, pois adequa-se à formação continuada de profissionais que não podem se deslocar para participar de cursos presenciais (Maia, Carmem, 2000).

No entanto, é muito importante, para evitarmos enganos desnecessários, considerar alguns “Mitos sobre EaD” como ressalta PÉRICLES V.GOMES:

- EaD custa mais barato
- EaD não necessita de professor

- EaD diminui o trabalho do professor
- EaD funciona com qualquer público
- EaD elimina educação presencial
- EaD resolve todos os problemas

Einstein afirmava que só se podia observar aquilo que nossa teoria permite-nos observar. Isso significa que nossa visão do mundo é condicionada pelo domínio de instrumentos teóricos de análise da realidade. Nossa prática é condicionada pela teoria.

Na cosmovisão de Einstein, uma mudança na prática requer uma prévia mudança na visão dessa prática, isto é, na teoria. Desta forma, para mudar a prática, é preciso reconceituá-la, ou seja, buscar novos conceitos que possam explicá-la. Toda reconceituação implica a busca de linguagem que possa traduzi-la, como, por exemplo, quando se usa a expressão *educação interdisciplinar*, está-se reconceituando a educação.

As transformações atuais tem provocado reconceituações em vários campos: na sociologia, na cultura, na educação, na formação, etc. Nas ciências da educação, há alguns anos vem-se falando em *engenharia da formação* (MINVIELLE,1991). Trata-se de construir uma representação da prática da formação que define uma nova estratégia.

Segundo MINVIELLE (1991), a engenharia da formação põe em evidência “as arquiteturas, dispositivos de ação, que vão da simples seqüência de cursos ao sistema de formação completo, passando por programas e programações definidos. Estas arquiteturas são pensadas a partir de cada contexto institucional, cultural, econômico.

O objetivo da engenharia de formação, segundo MINVIELLE, é a *produção de competência* coletiva e individual. Ela dá forma concreta à capacidade de agir dos indivíduos singulares situados em contextos particulares. Por competência, entende-se “o sistema de disposições adquiridas e confrontadas mais pela prática que pelos jogos de acumulação e de composição que definem as atividades profissionais organizadas dentro de uma profissão” (MINVIELLE, 1991, p.291).

Competência não é estática, mas algo em constante evolução. Por profissão entende-se “uma atividade socialmente definida com suas regras, suas técnicas, suas referências e, às vezes mesmo, seus ritos” (idem, *ibidem*).

Adquire-se competência no enfrentamento dos desafios da prática. A resposta às questões concretas colocadas pela prática é que exige a “formação como investimento” e é aqui que entra a engenharia de formação.

Se a formação é considerada como investimento, ela deve ser acompanhada de uma pesquisa sobre seus efeitos no conjunto de investimentos da empresa. Daí os programas de formação não poderem contentar-se apenas com o discurso pedagógico. Trata-se, antes de tudo, de aplicá-lo na própria atividade. A competência a ser produzida não é a simples repetição de uma competência já existente.

Para a engenharia de formação, a situação profissional concreta de um empregado é uma situação de aprendizagem, desde que corretamente concebida e dirigida.

Como ressalta LITWIN (2001, p.18), trata-se de ensinar problemas reais, e não de selecionar para o ensino “problemas de mentira”, “pedagogizados”,

que não implicam num desafio para o estudante que freqüentemente está acostumado a resolver problemas aplicando fórmulas prontas.

Problemas autênticos não costumam ter respostas unívocas ou facilmente previsíveis, envolvendo, na maioria dos casos, verdadeiros desafios cognitivos.

Acionar a tecnologia pode implicar a implementação de excelentes propostas para o acesso ao conhecimento ou a utilização de outras, empobrecedoras. De todo modo, o desafio consiste em produzir materiais em que as propostas de ensino acabem com as fórmulas prontas e criem desafios cognitivos para os estudantes.

A empresa, como organismo vivo, produz idéias, fatos, valores, etc. São os valores criados na empresa que regulam quase espontaneamente o que é aceito e o que não é aceito dentro dela. A questão de *como formar indivíduos criadores dentro de uma empresa* é muito complexa e não se restringe a um curso para formação de pessoal empreendedor. É todo um clima da própria empresa que favorece à criatividade e autonomia. Isso depende muito do projeto social, político e econômico da empresa. Aqui se coloca a questão fundamental *da função social da empresa*.

Podemos constatar que neste final de século, toda empresa, como organização, vem-se complexificando. Essa complexidade organizacional basea-se, cada vez mais, na autonomia dos chamados *recursos humanos*. Como diz MINVIELLE (1991, p.15):

“nas batalhas econômicas e ideológicas de amanhã, a parte do homem criador, conceituador, gestor de sistemas complexos será decisiva. A diferença, que fará de uma sociedade um conjunto vivo, dinâmico, um conjunto produtor de riquezas, será o potencial de criatividade conceitual, gestionária, técnica e cultural de que ela disporá e que ela poderá, com mais ou menos vivacidade, mobilizar para melhor pensar e melhor agir”.

O tema *educação para o trabalho* pode ser tratado sob várias óticas, entres elas, a da pedagogia da práxis. Nesta pedagogia, o trabalho é considerado como *princípio antropológico-pedagógico*. Por isto ela também foi chamada de *pedagogia do trabalho*, como ressalta GADOTTI, 2000.

Visto como princípio educativo pela pedagogia da práxis, o trabalho é considerado essencial na formação do educando, desde que supere a pura especialização. A necessidade de uma “educação omnilateral” – expressão de Marx – é sentida, hoje, mais do que no século passado, diante da atual obsolescência do conhecimento e da mobilidade social. A polivalência no emprego é uma exigência da empresa moderna. As novas tecnologias exigem cada vez mais criatividade, cultura geral, e não a especialização, pelo menos para a maioria dos trabalhadores.

Não se pode falar, atualmente, de *educação para o trabalho* sem falar de globalização da economia, das comunicações e da cultura. Hoje, se insiste mais na autonomia intelectual do aluno, na formação para a cidadania e na visão crítica.

Os próprios alunos, expostos às tecnologias mais avançadas e aos meios eletrônicos de comunicação, contestam as formas tradicionais de aprender centradas na figura do professor e buscam a informática, as multimídias, os

bancos de dados, os vídeos, os CD's, o modem, o telefone, enfim, meios existentes em um mundo que, muitas vezes, as escolas não conseguem acompanhar.

A escola do futuro deverá oferecer menos pacotes de conhecimentos e criar no educando as competências e habilidades básicas para aprender a aprender e colocar o conhecimento a serviço de uma comunidade que moldará o saber adquirido na escola.

Aprender não é dominar um conhecimento, mas ser capaz de produzir e organizar o conhecimento. Esse, serve para entender o mundo, para averiguar e testar nossas hipóteses e para distinguir o verdadeiro do falso. Ele se constitui ainda em uma ferramenta essencial para intervir no mundo. Um programa de educação para o trabalho não se restringe às pessoas que estão buscando inserir-se criticamente no mercado de trabalho, mas volta-se para aqueles que já estão trabalhando, educando-se para o trabalho em serviço, melhorando a sua capacidade de transformar o mundo.

Conhecer não é apropriar-se de algo pronto – um dado, uma informação – não é memorizar uma fórmula ou técnica de trabalho. Conhecer é descobrir. Para conhecer, é preciso construir de forma integradora e interativa o objeto do conhecimento. Conhecer é construir criticamente um sistema de representações. Por isso, o raciocínio lógico e a elaboração crítica são exigências básicas do desenvolvimento da capacidade de aprender (GADOTTI,2000).

Para aprender, precisa-se querer aprender e envolver-se profundamente com aquilo que se deseja aprender. Mais que na relação bipolar professor-aluno, aprende-se em ambientes interativos, no trabalho, na prática, ou seja, *na*

interação. Para aprender é preciso comunicar, trabalhar em grupo, colaborar com o outro, pesquisar, explorar hipóteses e tomar decisões. A *sociabilidade* e a *comunicação* são exigências básicas de todo aprendiz, bem como a independência do sujeito que conhece a concentração e a disciplina para o estudo.

A corrida por mais e mais conhecimento, expressa na palavra de ordem para o futuro de que “é necessário que tudo se saiba” em uma “Sociedade da Informação e do Conhecimento”, traz para os docentes o desafio de não serem mais apenas os difusores do conhecimento – ele precisa deslocar sua competência para incentivar a busca do aprender a aprender e do pensar com autonomia. Como ressalta MARIA LÚCIA DOURADO (2000), “o professor passa a ser o animador da inteligência coletiva e sua atividade é centrada no acompanhamento e no gerenciamento do aprendizado, e principalmente, na provocação pela busca do novo”.

Aprendemos com PIERRE LÉVY, que num ambiente de informação e compartilhamento, o saber se expande como *big bang*. As novas tecnologias de informação e comunicação rompem tempo e espaço e “criam” o virtual onde a informação se espalha em um hiperespaço. As mesmas tecnologias permitem que, por meio do compartilhamento e da cooperação, essa informação possa ser aglutinada em territórios de significação.

Cada sujeito, no hiperespaço, funciona como um atrator, um ímã para o qual convergem filamentos de informação resultantes da estrutura mental do indivíduo, seu modo de atribuir ordem e entendimento. Dessa malha complexa de significados pessoais surgem padrões comuns negociados, que são, em síntese, comunidades de aprendizagem imersas em um caldo rico de informações e interações, construindo conhecimento comum.

É indisfarçável o otimismo que viceja por trás dos avanços tecnológicos monumentais, embora também existam vozes, por vezes, incrivelmente dissonantes, como a de STOLL (1999), que gostaria de defender a posição contrária ao computador nas escolas, a esta altura dos acontecimentos, nos Estados Unidos.

Na prática, a marca do avanço tecnológico é definitiva em nossa civilização, o que nos leva, certamente, a aceitar a idéia de que já não faz sentido reclamar. É muito mais inteligente saber usar e redirecionar. Em educação, já vai chegando o dia em que praticamente toda educação será **teleducação**, mediada por alguma forma de instrumentação eletrônica, principalmente pela “nova mídia” concentrada na interligação de televisão com internet (DEMO 2000).

O trabalhador, autônomo ou desempregado que emerge neste final de século, necessita de um conjunto de habilidades e conhecimentos básicos, diferentes de tudo o que foi prescrito no passado (PEREIRA, 1980).

Os requisitos de competência técnica e experiência comprovada, conceitos ou instrumentos que lhe garantam a eficiência no desempenho, continuam importantes, mas necessitam ser atualizados constantemente. Precisam ser acrescidos da competência interpessoal, visto que o trabalho humano é uma atividade relacional, que envolve clientes, acionistas, hierarquias, equipes e comunidades em interação constante. O exercício de competência interpessoal não é estanque nem limitado. Carece ser sempre aprimorado e desenvolvido. Mas, ainda há um outro tipo de competência cada vez mais necessário no mundo atual e que se expressa na capacidade de tomar decisões e de mudar, o que exige do trabalhador contemporâneo a aquisição de habilidades específicas relacionadas com a percepção acurada do contexto, a visão sistêmica, o pensamento crítico, o uso adequado das

informações e a postura ética. Este conjunto de habilidades não vem pronto em um pacote, precisa ser aprendido e reaprendido de maneira dinâmica. A habilidade essencial do trabalhador contemporâneo pode ser sintetizada nesta capacidade de estar em permanente processo de busca e desenvolvimento, ou seja, de aprender a aprender.

Estamos, sem dúvida, vivendo um período de transição rico tanto em dificuldades quanto em possibilidades. Os momentos de transição costumam ser dramáticos, tempos de crise, de confusões, de desequilíbrios e incertezas. Geram perplexidade, mas também muitas opções.

Quanto mais rápidas as mudanças, maior o seu impacto sobre as pessoas, porque elas têm que se adaptar rapidamente à nova situação. De certa forma, todos os sistemas adaptam-se às novas circunstâncias, mas o ser humano o faz de maneira consciente e criativa, é capaz de intervir no curso das mudanças, de influir sobre elas e de optar entre alternativas múltiplas. Essa capacidade do homem de conduzir o seu próprio destino e de modificar o ambiente que o cerca, deve-se à sua capacidade de decidir, de mudar e de aprender.

CARAVANTES e PEREIRA (1980), apontam que nesta busca incansável, o ser humano anseia por:

- uma espécie de radar para informá-lo dos acontecimentos e das mudanças que estão ocorrendo no mundo – isso, a tecnologia moderna lhe oferece;
- avaliar o impacto que esses eventos irão exercer sobre ele – isto depende de sua acuidade perceptiva e de seu nível de consciência;

- saber como responder ao contexto de maneira produtiva – isto depende de um processo contínuo de aprendizagem).

Paradoxalmente, aprender a aprender é não se deixar aprisionar por certezas preconcebidas, considerar de antemão como duvidosas as próprias crenças e os próprios conceitos e navegar em outras teses e hipóteses.

Etimologicamente, aprender vem do latim *ad prendere*, que significa dar “forma às coisas, dominar o caos”. Essa capacidade de controlar a desordem frente a um universo caótico, usar o conhecimento disponível e aplicá-lo de maneira produtiva naquilo que faz, é parte integrante dos desafios do trabalhador contemporâneo.

A aprendizagem pode ser conceituada como “um processo de aquisição da capacidade de usar o conhecimento”. Este processo ocorre como resultado da prática, da experiência e da reflexão crítica e é capaz de produzir mudanças significativas no comportamento das pessoas” (Caravantes e Bretas Pereira, 1980).

Segundo Peter Drucker (1998), as características fundamentais do nosso tempo podem ser sintetizadas em dois pontos: a globalização da economia e a “sociedade do conhecimento”. Os futuros historiadores provavelmente considerarão a “sociedade do conhecimento” como o fato importante do século 20. A explosão tecnológica, que possibilitou a revolução da produtividade no mundo todo, é fruto de uma mudança radical no significado do conhecimento.

Na sociedade ocidental capitalista, essa mudança é bem visível. Ela vem se processando através de ciclos de 200 a 500 anos, desde o século V a.C. Até então, o saber se localizava nas comunidades naturais: clãs, famílias ou feudos.

Na Grécia Antiga concentrou-se nas cidades, dando forma aos princípios da democracia grega (paidéia), baseados principalmente na cidadania, na cultura, na educação e na obrigação ética de promover melhorias na sociedade.

A partir do século XII, a quantidade de conhecimento aumentou muito e nessa época os centros geradores de saber sempre estiveram ligados aos centros de poder. Inicialmente, concentrado nos mosteiros situados quase sempre fora das cidades, onde o ensino era conservador e fechado em si mesmo, o saber migrou para as catedrais, nas cidades, onde surgiram as universidades. A partir do século XV, o saber novamente mudou de sede, as universidades vincularam-se ao poder político constituído, distanciando-se progressivamente da Igreja.

Atualmente, vivemos uma enorme mudança nessas relações. Pela primeira vez, a informação está efetivamente coletivizada através da Internet. Nos períodos históricos anteriores, a informação, desde a imprensa até a televisão, seguiu o trajeto "de um ou de poucos para muitos"; já com a Internet a informação pela primeira vez pode fluir "de muitos para muitos". O saber, trafegando pelo caminho virtual das infovias está, ao mesmo tempo, em todo lugar e em lugar nenhum. Não podemos ainda projetar com precisão todas as conseqüências dessa mudança radical.

Até o século passado, o conhecimento foi usado para o fortalecimento do ser, como base para o autoconhecimento, o crescimento moral e espiritual da pessoa. Mais recentemente, o conhecimento passou a ser aplicado ao "fazer", transformando-se em recursos e utilidades – ferramentas, processos e produtos. O conceito de utilidade aplica-se integralmente ao conhecimento do século XX. Ele é fluido, aplicável, presta benefícios, confere o poder da competência, que garante a empregabilidade, o respeito e a sobrevivência,

a qual depende cada vez mais de nossa capacidade de fazer bem aquilo que sabemos.

Por outro lado, o conhecimento, que sempre havia sido um bem privado, transformou-se em bem público e hoje pertence à sociedade. Provavelmente o conhecimento jamais voltará a ser monopólio das escolas, dos mosteiros, dos palácios e muito menos das empresas.

Taylor foi pioneiro em aplicar o conhecimento ao estudo do trabalho e os japoneses foram os que melhor compreenderam as suas idéias, buscando parceria entre o capital e o trabalho, enfatizando o treinamento e a aquisição de habilidades como forma de obter maior produtividade e revertê-la em melhores salários para o trabalhador. Hoje, o conhecimento é o principal recurso do indivíduo e das empresas. De Taylor para cá, a produtividade aumentou centenas de vezes, conquistou vantagens competitivas para as empresas e melhorou a qualidade de vida das pessoas. Foi a aplicação do conhecimento ao trabalho que elevou a produtividade. Por isso o conhecimento é considerado a verdadeira vantagem competitiva no mundo atual. Uma das tendências mais previsíveis no mundo contemporâneo é o emergir do trabalhador do conhecimento, *knowledge worker*, o qual cada vez mais será referenciado pelo conhecimento que possuir, pela sua capacidade de conferir mobilidade aos recursos, de levar o saber consigo por onde for. O trabalhador do futuro não poderá ser gerenciado no sentido tradicional, porque será educado para a autonomia e a liberdade de efetuar escolhas e de arcar responsabilmente com as suas conseqüências. Por isso, a educação no mundo contemporâneo tem que ser permanente, requer a habilidade de aprender a aprender.

2.3. Aprender, Desaprender e Reaprender

A aprendizagem é um processo onde o conhecimento começa com a prática, é adquirido através dela e, de uma maneira ou de outra, a ela reverte. O conhecimento se dá a partir da evolução conjunta da teoria e da prática. Ambas estão intrinsecamente entrelaçadas e interligadas. Tal simbiose está sempre presente onde quer que ocorra o conhecimento. A aprendizagem é uma aquisição. Uma vez adquirida, tende a se perpetuar. Quanto mais se usa o conteúdo da aprendizagem ou a habilidade adquirida, mais ela se amplia. Quanto mais se repete, mais se institucionaliza. Quanto mais institucionalizada, mais tende para a permanência. Por isso desaprender é muito mais difícil do que aprender. O desaprender contraria a motivação natural do homem, coloca-o na contramão da história, significa uma frustração profunda, um enorme desperdício de energia. Implica jogar fora a experiência adquirida, abrir mão de crenças, valores, conhecimentos e práticas costumeiras. Gera uma tremenda sensação de perda, a qual vem sempre acompanhada de insegurança e ambigüidade. Desaprender significa abandonar a rotina, modificar hábitos, os maiores geradores de apego ao *status quo*.

Paradoxalmente, "a sociedade do conhecimento" é também caracterizada como "a era da desaprendizagem", porque, para receber o novo de que a nossa realidade está preñe, temos que abandonar o velho que a nossa história construiu. Desaprender é ser capaz de despojar-se do velho, de não sentir-se ameaçado com o novo, de ter esperança na capacidade humana de construir algo melhor, de usar a liberdade de ser e de fazer acontecer aquilo que desejamos. Nesse sentido, desaprender é condição para reaprender, para mudar, para transformar a nós e ao mundo.

Reaprender é a única forma de compensar a dor da mudança. Reaprender é reiniciar um processo de aprendizagem. Envolve uma transição, uma transformação, uma mudança de patamar. Mas, a dificuldade em lidar com as mudanças nos reporta a diferentes níveis de aprendizagem, perceptíveis no comportamento humano, que influenciam profundamente as relações no trabalho. São eles:

- *conservadorismo dinâmico* – Quando há uma mudança mínima na resposta a um estímulo repetitivo. Por exemplo, reações estereotipadas decorrentes de um contexto único. Essas mudanças não são suscetíveis de correção por ensaio e erro e só têm uma resposta correta possível. É um tipo de aprendizagem que, segundo SCHON (1971), não gera mudanças significativas, apenas reforça o *status quo*. Neste caso, não há uma resolução definitiva do problema, mas apenas soluções incrementais, que aliviam as pressões no curto prazo. Para preservar a estabilidade do sistema, mascaram-se as transformações substantivas, usando-se mudanças acidentais e pequeninas como uma forma de evitar ou de escamotear a mudança essencial ou substantiva;
- *aprendizagem instrumental* – Embora produza melhorias rápidas no desempenho, aprender a agir ou fazer, na maioria das vezes, não consegue mantê-las quando cessa o estímulo ou o desconforto. Está relacionada com os processos de aquisição ou de conservação do aprendido dentro de um modelo mecânico;
- *aprender a aprender* – Implica a aquisição da capacidade de acrescentar algo novo àquilo que já é sabido ou que é recorrente, permitindo uma reorganização do sistema que o transporta para um outro estado ou patamar. É um tipo de aprendizagem orgânica, que comporta correções, modificações, adaptações dinâmicas, sendo a base do processo de auto-

renovação contínua. Produz mudanças profundas e definitivas. Nos seres vivos, deu origem aos processos evolutivos, os quais podem ser considerados processos de aprendizagem cumulativa, incorporados através da história. A concepção do aprender a aprender como um processo evolutivo coloca nas decisões do homem contemporâneo a capacidade e a responsabilidade de ser um co-construtor de um projeto de futuro desejado. A convivência com o excesso de informações e sensações impostas pelo mundo atual não lhe deixa outra alternativa que não a de desenvolver essa habilidade de "aprender a aprender".

Com essas considerações, procurou-se fundamentar os princípios que nortearam a construção do Programa de Capacitação de Jovens Profissionais – PCJP – no que se refere à sua modalidade a distância, além de identificar as principais características dos ambientes organizacionais quanto às suas necessidades e aos seus processos de ensino aprendizagem. Com isto, visava-se esclarecer as alternativas utilizadas e as escolhas feitas para chegar-se a esta construção.

CAPÍTULO III

O MODELO PROPOSTO – PCJP

Neste capítulo, apresentam-se os referenciais teóricos de construção do Programa de Capacitação de Jovens Profissionais:

- Premissas Pedagógicas – isto é o conjunto de princípios que orientaram a construção;
- Arquitetura Tutorial Clássica – metodologia de treinamento para Web formulada por Norton (2000);
- Imagens do *Site* Educacional para melhor compreensão e visualização do modelo proposto.

3.1. Premissas Pedagógicas

Por Premissas Pedagógicas entende-se um conjunto de princípios que orientam a construção de um modelo educacional. Na construção do PCJP foram identificadas as seguintes premissas:

- ✓ O educador atua como gestor da aprendizagem quando ajuda a selecionar o que é relevante, pesquisa, avaliação e contextualização; quando gerencia a transformação da informação em conhecimento e em sabedoria e quando torna a aprendizagem significativa e inovadora (Moran, 200).
- ✓ O educador atua como comunicador quando inspira confiança, estimula a comunicação dos alunos, facilita processos, gerencia pessoas através da mediação presencial e virtual.

- ✓ A Internet possibilita a educação inovadora porque é mais que uma ferramenta, é um grande meio de comunicação, de pesquisa e um novo ambiente educacional, o *e-learning* (Levy, 1997).
- ✓ A nova pedagogia valoriza o melhor do presencial e o melhor do virtual, promovendo integração e transições suaves entre as duas modalidades.
- ✓ Aprende-se em ambientes ricos de interação e de apoio que favoreçam a socialização e as trocas sócio-psico-emocionais (Katzembach, 1994).
- ✓ A conexão permanente entre alunos e entre professor e aluno é fundamental para o processo de aprendizagem, permitindo a formulação de teses, antíteses e sínteses sobre um conhecimento.
- ✓ O ambiente de aprendizagem virtual para jovens deve ser estruturado para organizar e possibilitar, ao final, uma visão sistêmica e integrada entre os diversos significados adquiridos.

3.2. Referencial Teórico Utilizado

Considerando o cenário mercadológico da competição entre as organizações; entendendo o perfil da geração Net formada pelos “trabalhadores do conhecimento”; identificando uma metodologia para criação e gestão do conhecimento, a peça que falta é a solução capaz de operacionalizar um processo de aprendizagem que integre estes elementos e responda às hipóteses formuladas. Uma solução educacional deveria ser desenhada para a Web, possibilitar a criação do conhecimento sobre o negócio da empresa, envolver os níveis hierárquicos, dentro do modelo de “organização em hipertexto”, ser interativa o suficiente e gerar significados para sustentar a motivação do aluno; com uma base tecnológica simples e de fácil navegabilidade. A pesquisa de uma metodologia de treinamento para ser veiculada na Web, trouxe os ensinamentos de Willian Horton (2000).

O autor apresenta uma metodologia de seqüência de aprendizagens, sob a forma de atividades, num modelo denominado de tutorial clássico, que possui a seguinte arquitetura:

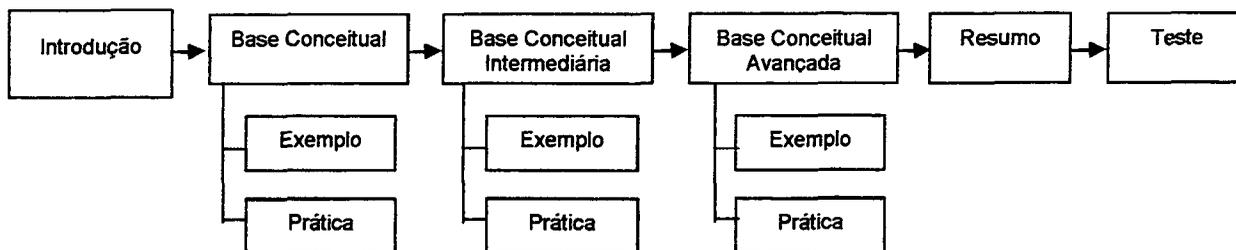


Figura 1 - Arquitetura tutorial clássica.

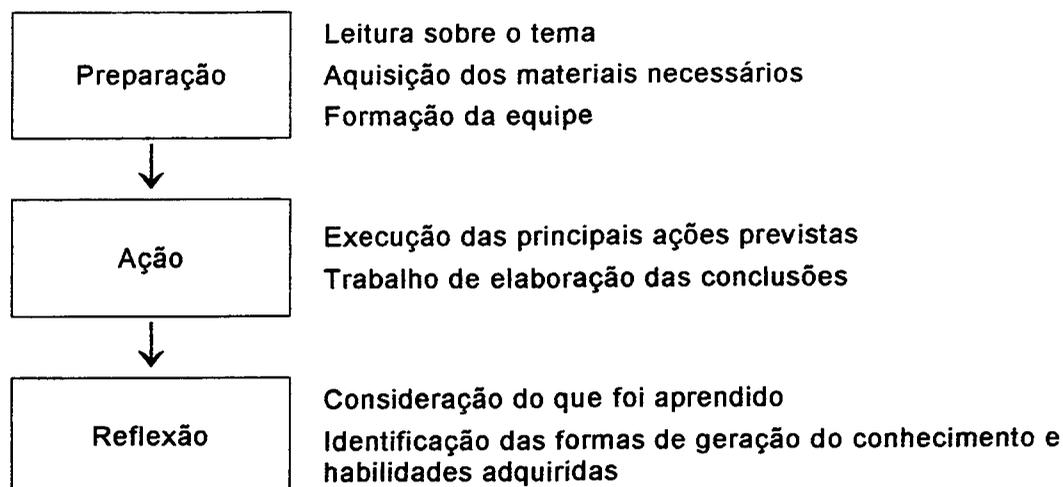
Segundo Horton (2000, pág. 191):

“Atividades de aprendizagem colocam as pessoas em ação retirando-as de uma atitude passiva apenas de literatura para outras de seleção, integração, e criação de conhecimento. Usando atividades que envolvam grupos de alunos você pode ser divertido, eficiente e altamente efetivo” (Horton, 2000).

O que se pretende ao utilizar a arquitetura tutorial clássica é usar um modelo que organize as situações de ensino-aprendizagem, permitindo a criação de significados por parte dos alunos, em situações de interação e desafios de diferentes níveis. Para Horton (2000), as atividades devem ser curtas e envolver ações coordenadas para se cumprir o que é solicitado em cada sub-etapa.

Segundo Horton, 2000, as etapas básicas de uma aprendizagem são:

Figura 2.



As atividades podem ser utilizadas para exercitar, testar conhecimentos, formar opinião, desenvolver habilidades e colocar o grupo em ação para encontrar fatos e, por si mesmo, concluir sobre eles.

Alguns formatos de atividades, de flexibilidade e duração variável, podem ser usadas para a classe como um todo, para pequenos grupos ou para o aluno individualmente monitorado ou não pelo professor.

São estes os modelos de atividades que podemos utilizar para promover o movimento dos alunos em qualquer arquitetura desenhada para a Web.

Figura 3.

ATIVIDADE	DESCRIÇÃO	QUANDO USAR
Atividades na web	Vários alunos participam de um treinamento em um evento convencional transmitido em cadeia	Para ensinar a melhor aplicação de materiais em atividades em sala de aula especificamente aquelas que requerem interação extensiva entre o instrutor e o aprendiz.
Seqüência de apresentações	Alunos lêem, escutam e assistem atentamente orientações disponibilizadas em um ambiente da web.	Para prover orientações de qualidade consistente para todos os alunos.

ATIVIDADE	DESCRIÇÃO	QUANDO USAR
Atividades de repetição e prática	Práticas de um conteúdo específico ou uma atividade aplicada repetidas vezes.	Para ajudar alguns a memorizar fatos e práticas específicas que eles necessitam aplicar sem hesitações
Dicas de pesquisa	Alunos encontram importantes informações de pesquisas feitas na internet sobre a intranet de sua empresa	Para promover o desenvolvimento de autoconfiança dos alunos na realização de pesquisas consistentes sobre o assunto que estão estudando
Pesquisa orientada	Alunos captam, analisam e transmitem a informação	Para ensinar os alunos a conduzirem pesquisa informal de um assunto. Esta atividade é especialmente importante para os alunos que irão conduzir pesquisa informal como parte de seu trabalho
Alunos orientados	Alunos analisam informação para avaliar sua validade, apontam tendências e fazem inferências aos conceitos	Para ensinar uma técnica de análise formal ou orientar os alunos a descobrir tendências e a inferir valores próprios
Projeto em equipe	Alunos trabalham com a equipe coordenada para a resolução de um problema complexo	Para ensinar tarefas específicas que são aplicadas como parte de uma equipe ou ensinar atividades básicas de trabalho em equipe
Tempestade de idéias	Alunos distribuídos trabalham juntos para gerar soluções criativas para um problema ou implementar algum outro objetivo	Para ensinar a tempestade de idéias com uma orientação definida, ou como parte de um curso que envolve a resolução de problemas, pensamento criativo ou projeto em equipe
Estudos de caso	Alunos estudam um exemplo detalhado de um evento mundial real, processos ou sistema para abstrair conteúdos e conceitos úteis	Para ensinar um conceito complexo que não pode ser reduzido a uma simples fórmula. Para usar especificidades, particularidades concretas para ensinar abstrações e princípios gerais

ATIVIDADE	DESCRIÇÃO	QUANDO USAR
Cenários "Role-Playing"	Alunos adotam papéis definidos em simulações envolvendo complexa interação interpessoal	Para ensinar técnicas de relacionamento interpessoal e revelar a complexidade dos aspectos humanos
Crítica grupal	Alunos recebem e reagem a críticas de seu parceiros. Um aluno submete um trabalho ao outro da mesma classe que por sua vez o critica	Para ensinar com usar comentários críticos de outros para desenvolver seu próprio trabalho e como oferecer críticas construtivas aos outros da equipe.
Laboratórios Virtuais	Alunos conduzem experimentos com equipamento do laboratório de simulação	Para preparar alunos a operar ou guiar equipamentos de laboratório para descobrir conceitos e tendências por eles mesmos
Jogos de aprendizagem	As pessoas aprendem jogando, Jogos de aprendizagem são simulações no computador que levam os alunos a praticarem tarefas de alta interatividade	Para dar aos alunos experiências de desenvolverem uma tarefa sem o risco e o custo de uma atividade real
Atividades práticas	Alunos desenvolvem uma tarefa que extrapole a lição	Para ensinar atividades práticas e mostrar aos alunos como aplicar conceitos abstratos obtidos em outras atividades

Fonte: Horton, 2000 – P: 193-194

Para organizar o trabalho do aluno e dar leveza à página Web, Horton (2000) propõe a utilização de símbolos para identificar as Ações, Mídias e Seqüência, utilizadas na estruturação da atividade de aprendizagem proposta ao aluno.

As Ações que o aluno deverá realizar para cumprir a tarefa são indicadas por ícones que foram criados de acordo com as necessidades e atividades do PCJP e definidos conforme a Figura abaixo:

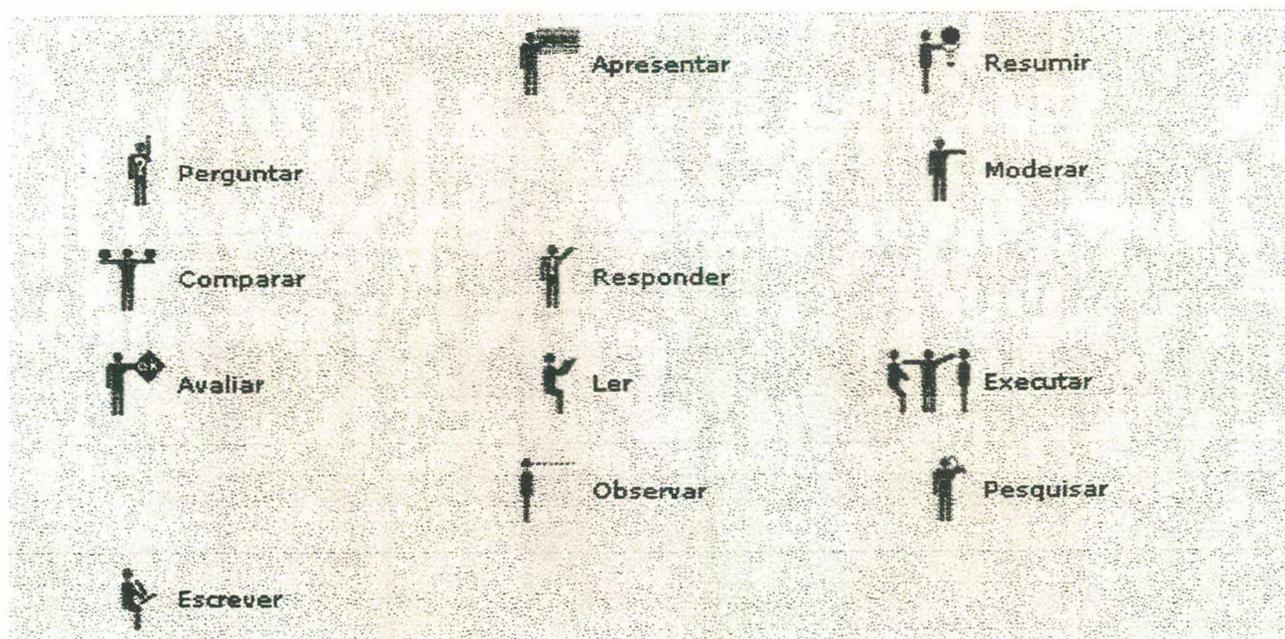


Figura 4 - Mapa de Ícones.

As Mídias utilizadas também são representadas por ilustrações conforme a Figura 5.

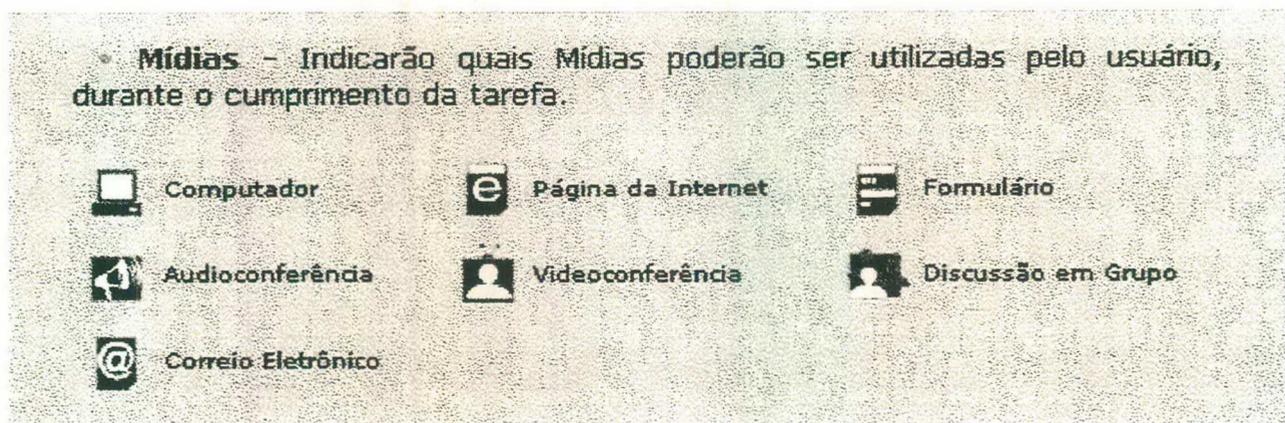
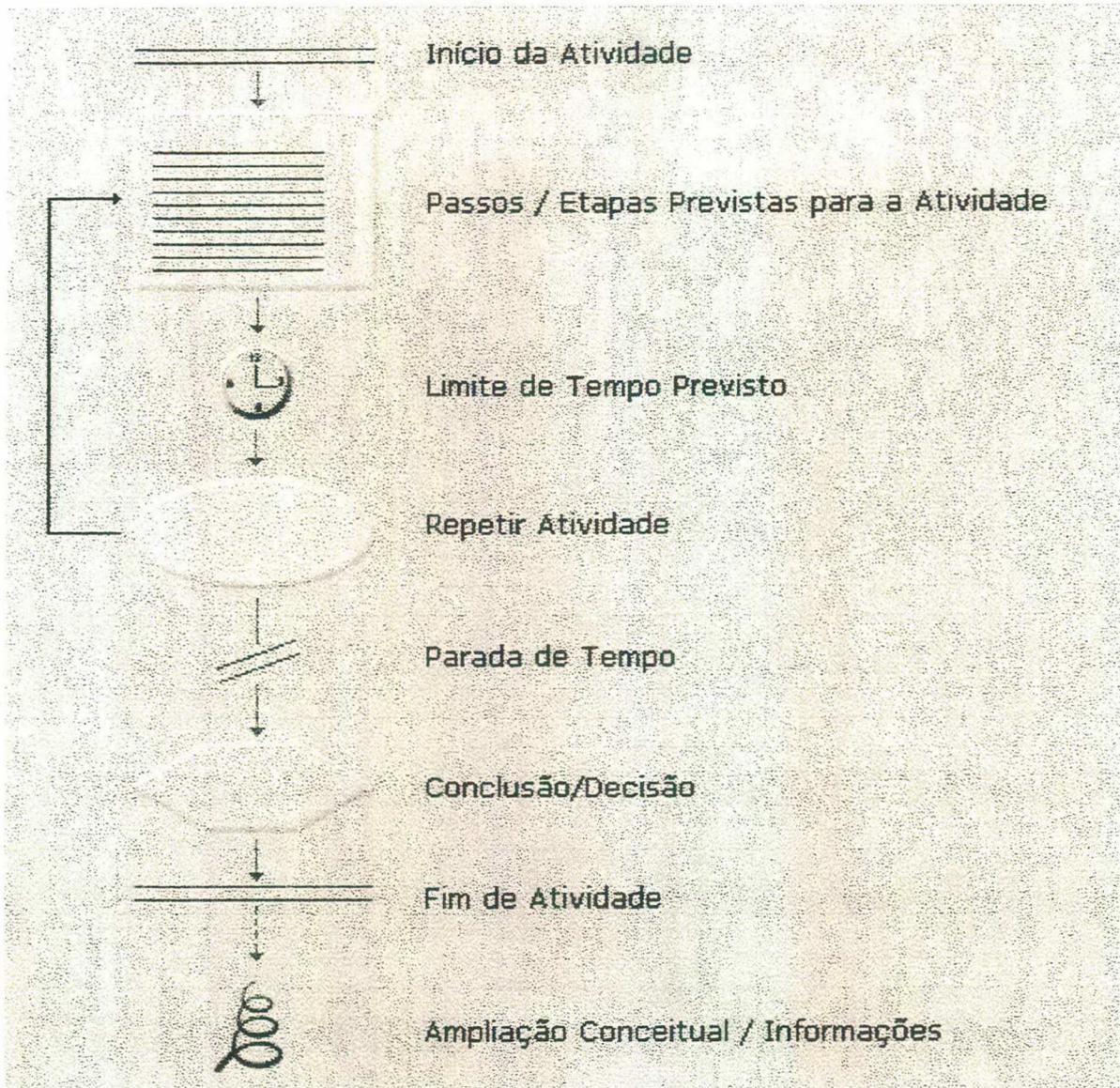


Figura 5 - Mídias.

A Seqüência indica qual é a etapa da atividade que o aluno estará analisando a cada momento de sua realização e é representada através de símbolos como os da Figura 6.



Fonte: Horton, 2000 P: 195

Figura 6 - Seqüência.

Na proposta original de Horton (2000) Ações, Mídias e Seqüência devem ser integradas e, para esclarecer ainda mais, ele sugere incluir o Detalhamento da sub-etapa para que se possa entender como o conteúdo se integra a atividade.

3.3. O Modelo Proposto PCJP

O modelo PCJP – Programa de Capacitação de Jovens Profissionais, é modular, voltado para as áreas da Gestão Empresarial – como Estratégia, Pessoas, Habilidades Gerenciais, etc. É acessado através da WEB mediante senha individual. A Figura 7 apresenta a página inicial do programa onde se pode ver a barra de ferramentas com Módulos, Biblioteca, Enviar Mensagem, Serviços, Café, Gestão, além do ambiente de trabalho que contém Instruções Gerais, os 5 Módulos e o Projeto Apicativo que finaliza o programa. Estes itens serão descritos a seguir.

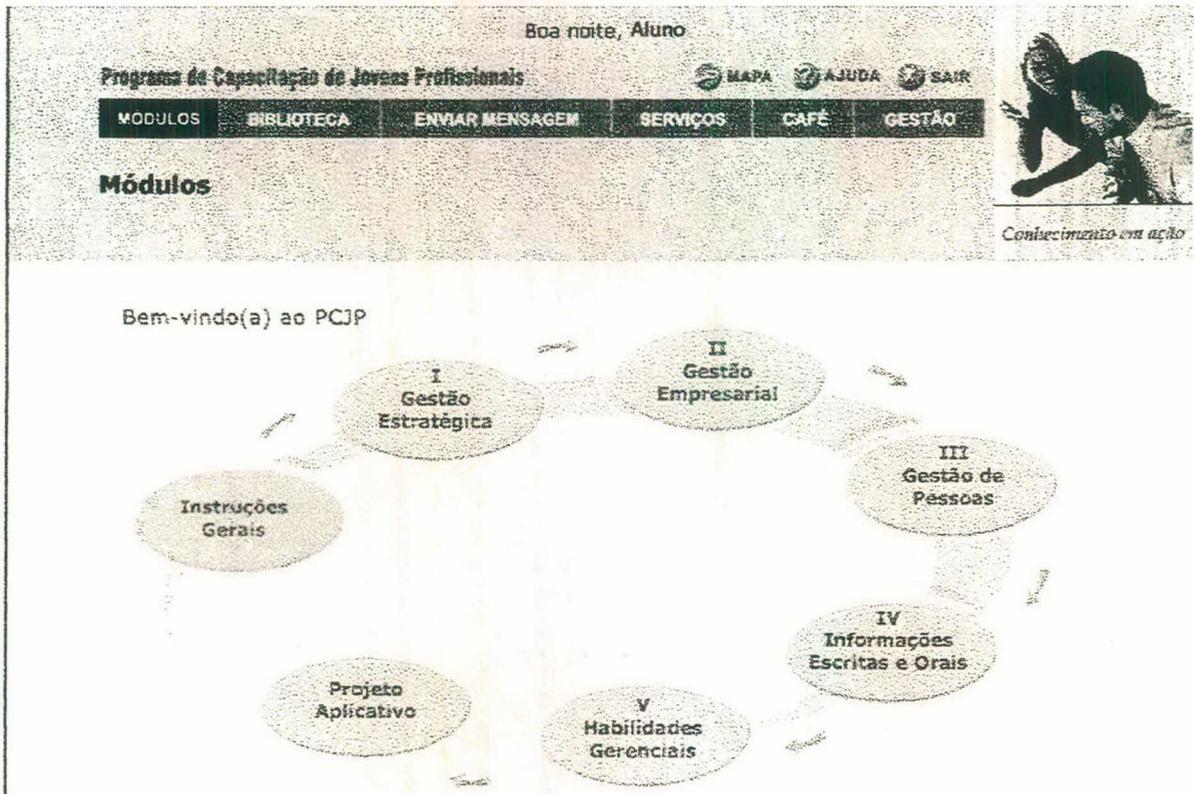


Figura 7 - Página Inicial do PCJP.

O PCJP deve ser entendido a partir de 3 momentos distintos:

- A etapa de preparação dos envolvidos no processo de aprendizagem;
- A etapa de aprendizagem;
- A etapa pós-aprendizagem.

Na etapa de preparação dos envolvidos, as diversas categorias de pessoas – alunos, professores, “*coachs*”, RH’s, Monitores – exigem ações diferenciadas.

Antes de entregarmos a ferramenta, é necessário criar **um correto entendimento da tarefa** a ser realizada, das formas como as pessoas estarão articuladas, de qual será o produto final esperado, do papel de cada um e a contribuição esperada, os cronogramas previstos etc.

Além do entendimento da tarefa, é preciso **construir um relacionamento adequado** entre as pessoas que fazem parte da comunidade virtual de aprendizagem.

É preciso exercitar a utilização da ferramenta, ou seja, entender sua estrutura, instruções de navegabilidade, formas de operação do *software*, *links* com outros sistemas internos ou externos, etc. conforme ilustrado na Figura 8.



Figura 8.

Segundo Nonaka (1995), as ferramentas tecnológicas devem reproduzir e ampliar o caminho crítico a ser percorrido para a criação de conhecimentos. Deve ser simples, amigável e ter mecanismos de animação e facilitação do trabalho a ser produzido.

O primeiro ponto a ser trabalhado é a Integração entre os participantes. No Programa, esta ação tem a duração de 1 dia de trabalho presencial, onde são realizadas dinâmicas que privilegiam a troca de informações sobre a área de atuação na empresa, a formação, as experiências pessoais e de trabalho, os sonhos, o momento de vida e a carreira. O objetivo fundamental desta ação é favorecer o atingimento satisfatório da etapa de Inclusão proposta por Willian Schutz (1978), em seu modelo de etapas de Funcionamento dos Grupos e que será apresentado no Capítulo 4 deste trabalho.

Além destas ações, os participantes, utilizando jogos e simulações, conhecem o site educacional, as ferramentas que o integram e compreendem e o que se espera deles na realização das atividades.

A preparação do coach se faz através de uma reunião na qual se discute a função da liderança educadora e o papel de orientador sobre as questões do negócio. A orientação dada à área de RH das empresas tem como objetivo assegurar a adequada coordenação, provisão de recursos, organização da logística dos eventos e acompanhamento do Programa.

A orientação dada à monitoria refere-se à forma de apoio aos alunos quanto aos aspectos de tecnologia, não respondendo pelos aspectos de conteúdo.

A preparação do professor consiste no treinamento para utilização do site educacional, na elaboração de material para a Web e na orientação quanto à forma de participação nos Fóruns de Discussão.

A construção do Site Educacional do PCJP apoia-se em 3 pontos principais e pode ser representado graficamente pela Figura 9.

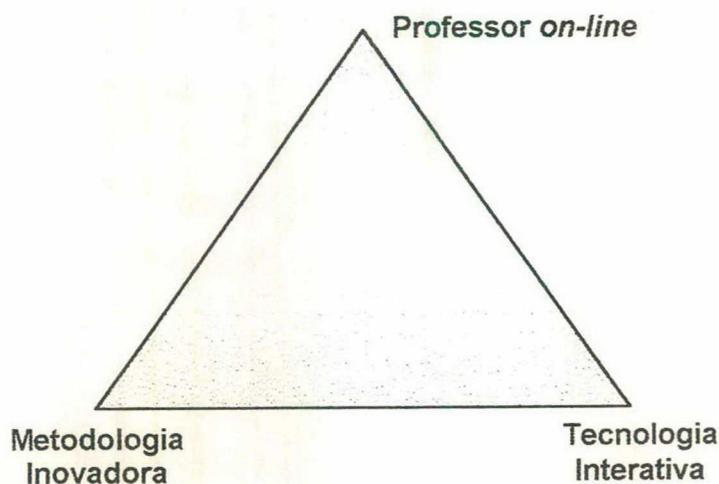


Figura 9.

▪ **Professor on-line**

A atuação do professor não se restringe ao papel de transmissor de conhecimentos e avaliador da produção do grupo. Ele é essencialmente um animador do processo de construção coletiva do grupo, participando das discussões nos fóruns do módulo, relacionando conceitos com a prática empresarial, estimulando a pesquisa e a ampliação dos temas. Cabe a ele também formular o programa, conduzir as aulas presenciais e virtuais, acompanhar e avaliar a produção do grupo, receber dúvidas por *e-mail* e responder a elas, garantindo a privacidade de algumas colocações. Fornece ainda, de forma personalizada, *feedback* construtivo sobre a participação e a produção de cada aluno em cada uma das tarefas solicitadas, procurando sempre aproximar a teoria da prática empresarial

▪ **Tecnologia Interativa**

A plataforma que suporta o programa foi desenvolvida com um parceiro de tecnologia, possuindo uma resolução amigável para o usuário. Contém recursos acessíveis e de baixo custo na sua estrutura computacional, que

permitem a execução das tarefas programadas de uma forma eficiente. A configuração mínima necessária para acessar o *Site* Educacional é:

- Acesso permitido à Web por navegador Internet Explorer 5.0 em diante.
- Office 2000.
- Windows 95 em diante.

A seguir, apresentam-se as ferramentas virtuais utilizadas no ambiente educacional.

- ✓ **Banco de Dados** – composto por Biblioteca Básica e Complementar, que são estruturadas por módulo, contendo textos, planilhas, exercícios, trabalhos dos alunos, e, no Glossário, definições de termos das diversas áreas da gestão.



Figura 10.

- **E-mail** para enviar mensagens para equipes, participantes, monitores e professores.
- **E-mail individual** individual dos alunos para o professor, permitindo comunicações de caráter privado. (Ver ilustração da Figura 11)

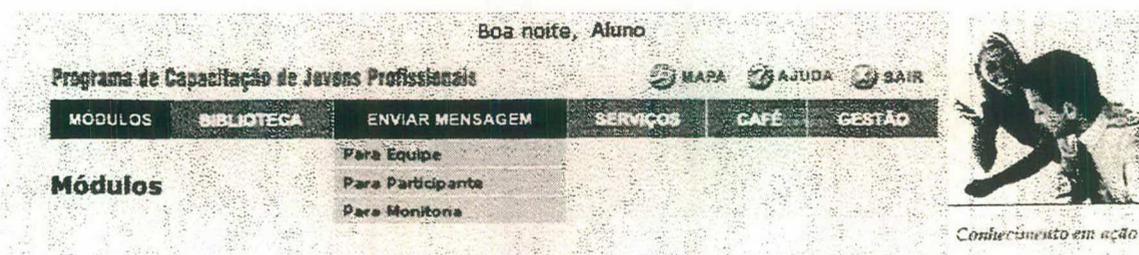


Figura 11.

- **Serviços** – neste local é possível fazer troca de senha; obter relatórios de acessos e interações; gráficos de participação dos alunos e painel de registro de conclusão de atividades, além das notas obtidas pelos alunos.

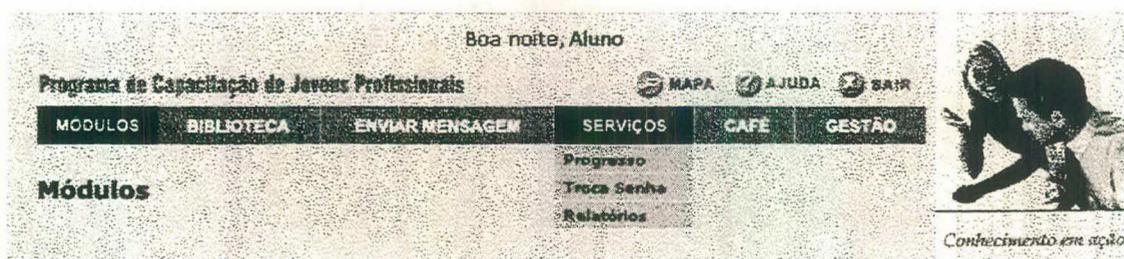


Figura 12.

- **Fóruns de discussão** – registram, de forma assíncrona, as interações entre alunos e destes com os professores e equipes de apoio.

Existem 2 Fóruns, o primeiro é o **Fórum da Atividade**, que contém interações de conteúdo entre alunos e entre estes o professor. Sua descrição está representada na Figura 13.

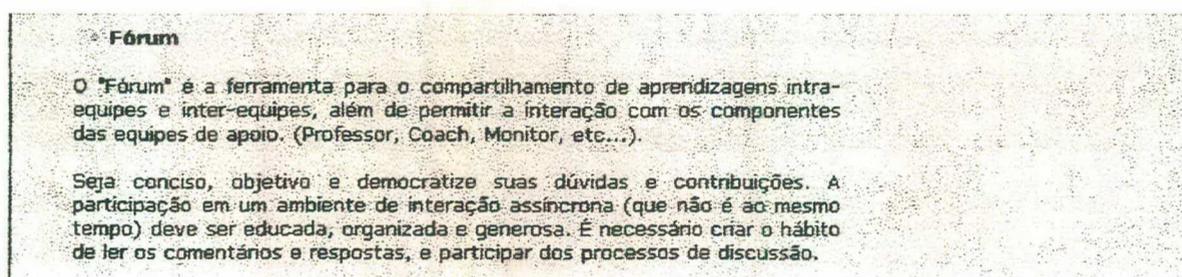


Figura 13.

O segundo Fórum é o **Café**, que tem como objetivo promover interações sócio-psico-emocionais entre os alunos. É um lugar de participação opcional, criado para a descontração, que permite uma linguagem informal e estimula a criatividade para outras aprendizagens, além das atividades do programa e o objeto de estudo deste trabalho. A figura a seguir apresenta a sua configuração no *Site*.

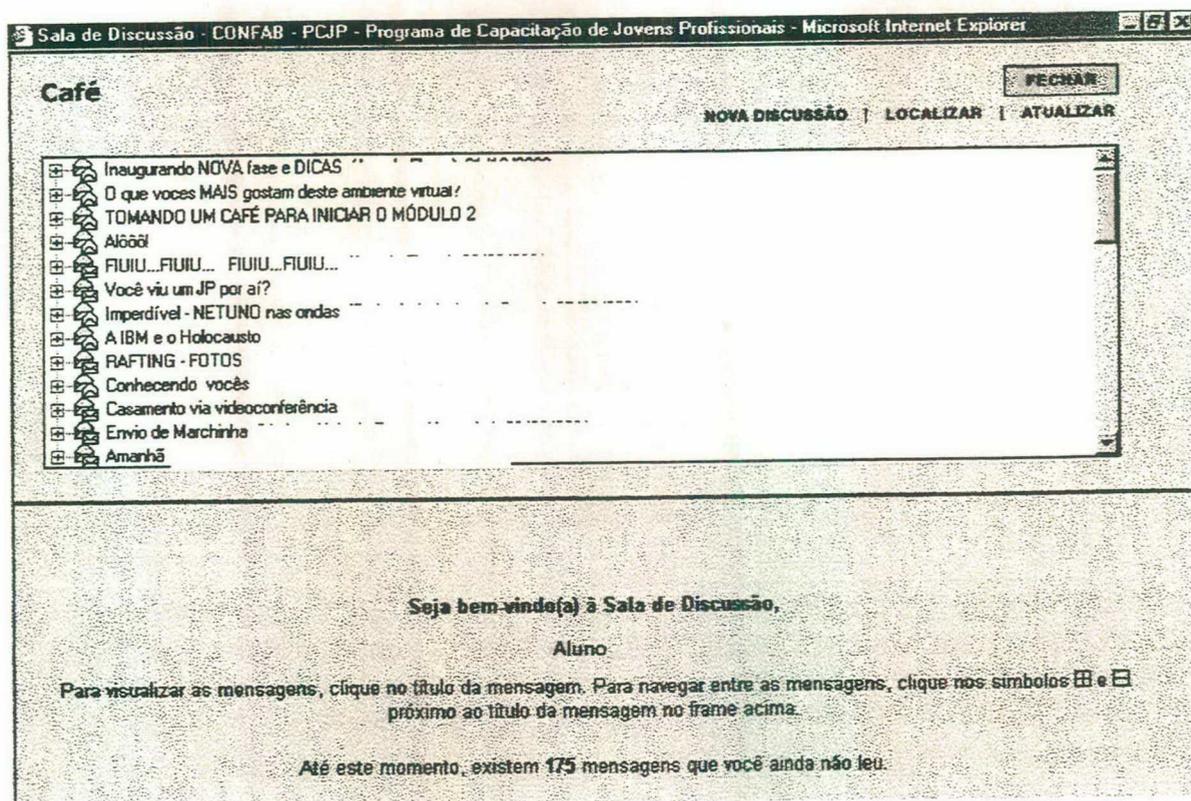


Figura 14.

Gestão é um espaço visível apenas para as equipes de administradores. Contém informações sobre os participantes, as equipes e fornece relatórios específicos como, por exemplo, alunos que não fizeram interações em determinados períodos.



Figura 15.

- **Metodologia Inovadora** – destacam-se aqui alguns dos aspectos principais que caracterizam a metodologia adotada para o PCJP.

- **Etapas presenciais e virtuais**

O modelo de construção do PCJP prevê a execução de 2 etapas presenciais, intercaladas por uma etapa de ensino a distância em cada módulo. Na etapa a distância, o professor acompanha os alunos na realização das atividades; nas etapas presenciais, ele consolida os conceitos do módulo e aplica a avaliação. Os alunos apresentam trabalhos e solucionam dúvidas existentes.

- **Arquitetura Pedagógica**

A apresentação dos conteúdos é distribuída em atividades estruturadas lineares, em forma de "*cursus*" e em atividades não estruturadas, de construção mais livre e criativa sob a forma de "navegação" na Web.

- **Estruturação do tempo**

Cada atividade/lição tem um tempo estabelecido para sua conclusão com sub-etapas individuais – leitura/resumo de texto, pesquisa – e em equipe – discussão em grupo, conclusão de temas, elaboração de planilhas.

- **Construção coletiva de conhecimentos**

A estruturação das atividades foi orientada para três etapas fundamentais:

- 1 – a busca de informações
- 2 – o compartilhamento de conteúdos
- 3 – a ampliação e consolidação das aprendizagens

Dessa forma, a construção permite uma aprendizagem de *"double loop"*, conforme proposto por Peter Senge (1990), com maior volume e verticalidade de referenciais do que nos movimentos de *"single loop"*. A linguagem hipertextual, estimulada todo o tempo, permite o exercício da colaboração, a ampliação do universo individual e a sedimentação de uma base de conhecimentos comuns a um número maior de indivíduos na organização, conforme proposto por Lévy (1997).

- **O Gerente enquanto educador**

A metodologia prevê uma atuação dos gestores diretos de cada participante, como *"coach"* do processo de aprendizagem. Inicialmente, é feita uma preparação e orientação para o exercício deste papel que será, basicamente o de fornecer informações qualificadas sobre o negócio e validar o produto das aprendizagens dos alunos.

- **Acompanhamento e Avaliação da Aprendizagem**

O acompanhamento/monitoração do processo de aprendizagem dos alunos ocorre em diversos momentos:

- Nas interações no Fórum de Discussão;

- Nos *e-mails* enviados ao professor;
- Nos momentos presenciais;
- Nos registros dos relatórios de acessos e interações.

A avaliação ocorre no teste final de conhecimentos, feito no momento presencial, nos Projetos Aplicativos e nas Atividades Complementares.

Nas interações no Fórum de Discussão, o que se procura perceber é como os conceitos apresentados estão sendo assimilados e correlacionados a outros referenciais, à prática na organização e à possibilidade de ampliação dos temas. Na conversa pessoal e particular no “Fale com o Professor”, o que se observa é o tipo de interesse, a qualidade das dúvidas e as expectativas em relação à aprendizagem dos conceitos, além dos traços pessoais dos indivíduos.

Nos momentos presenciais, o que se monitora é a prontidão de resposta a motivação para contribuir produtivamente, o gerenciamento do tempo e a interação entre participantes.

Os Relatórios de Acessos e Interações fornecem dados muito importantes sobre a participação dos alunos. A partir de dados quantitativos sobre acessos e interações, pode-se concluir sobre a qualidade da participação dos alunos, associando-os aos dados registrados nos Fóruns de Discussão.

Pode-se constatar, por exemplo, que um aluno com muitos acessos e poucas interações não necessariamente tem pouca assimilação do conteúdo. Da mesma forma, nem sempre, muitos acessos e muitas interações significam uma produção de qualidade elevada.

A avaliação da aprendizagem é feita no Teste Final, presencial, aplicada pelo Professor de forma individual e com consulta. O que se busca é uma revisita aos conceitos, um novo momento de estudo. As questões formuladas são abertas e buscam integrar conteúdos e estimular uma construção criativa do sujeito.

O Projeto Aplicativo é construído em pequenas equipes e focaliza situações-problema reais da organização. Tem um caráter eminentemente pragmático, possibilitando, corrigir processos, propor melhorias em áreas de produção administrativas ou gerenciais, estruturar pesquisas, construir ferramentas e inovações organizacionais. Ele é construído com o acompanhamento de um "Sponsor", que é sempre o gestor da área de aplicação do projeto que tem como papel focalizar o tema, determinar a sua relevância e abrangência, validando a cada passo a pertinência e adequação à realidade da organização.

As atividades complementares são menos estruturadas para permitir a emergência do potencial de construção do aluno. Através delas, privilegia-se o aspecto de "navegação". A busca qualitativa de conhecimentos que se integram e que têm consistência em si mesmos. Percebe-se aqui diferenças significativas nas produções dos alunos, que vão desde as menos relevantes até aquelas que superam o contexto dos conhecimentos existentes na organização e trazem novas aprendizagens para os alunos, os "coachs" e demais gestores da empresa.

Os momentos presenciais e virtuais permitem a avaliação de aspectos comportamentais e atitudinais, menos tangíveis, mas de relevância para a adaptação do aluno ao ambiente empresarial. É feita por especialistas de comportamento. Todos os aspectos e critérios desta avaliação e

acompanhamento são apresentados e negociados com participantes e profissionais da empresa, de forma transparente. Elas são devolvidas ao RH e à equipe de Gestores ao final do programa, em uma reunião de devolução de dados, para ampliar informações sobre o perfil de cada aluno. Cada aluno também recebe individualmente um *feedback* sobre o seu perfil.

- **Mudanças Metodológicas Implementadas**

Durante a execução do programa foram identificadas algumas necessidades de alterações para integrar melhor a tecnologia e a metodologia constituídas.

Intencionalmente, o PCJP foi concebido e implementado módulo a módulo, o que permitiu uma visão permanentemente crítica sobre o seu funcionamento, favorecendo as reformulações a cada módulo.

Foram estas as principais reformulações feitas durante a realização dos 5 módulos:

- O Fórum de Discussão, a princípio concebido para cada módulo, foi posteriormente introduzido para cada atividade, o que justificou a modificação foi o grande volume de interações, que dificultava a localização das mensagens. O Glossário e a Biblioteca, concebidos inicialmente para serem do programa, foram também modularizados, favorecendo a consulta aos documentos. A área de Trabalhos foi incluída, indexando, por atividade, a produção dos alunos. A Biblioteca Complementar, que antes tinha função complementar, e de publicações adicionais dos alunos, fica apenas com a última. A mudança principal na solução tecnológica do PCJP foi a criação de um *software* gerador de informações, com o objetivo de facilitar a sua customização. A linguagem

de programação, anteriormente em HTML, passa a ter uma nova arquitetura em Banco de Dados.

• Área de Trabalho Virtual

Considerando o modelo de aprendizagem baseada em lições proposto por Horton (2000), criou-se uma área de trabalho dispõe de uma moldura apresentando a seqüência a ser trabalhada pelo aluno. O conjunto de atividades que constituem a lição tem duas categorias: formativa e informativa.

Com o objetivo de criar o contexto compartilhado entre o conteúdo temático e a ferramenta virtual, um conjunto de informações relativos ao ambiente virtual, ao conteúdo do Programa, aos participantes, ao cronograma e à avaliação, integram a área denominada Instruções Gerais. A seguir, apresentam-se uma das telas que contém informações deste tipo.

Boa noite, Aluno

Programa de Capacitação de Jovens Profissionais

MAPA AJUDA SAIR

MÓDULOS BIBLIOTECA ENVIAR MENSAGEM SERVIÇOS CAFÉ GESTÃO

Módulos

Instruções Gerais

- Sobre o Programa
- Objetivos
- Premissas Pedagógicas
- Conheça os Participantes
- Conheça o Ambiente de Trabalho
- Avaliação
- Agenda Geral

Sobre o Programa

O PCJP **Confab** em parceria com a **Fundação Dom Cabral**, insere-se dentro do modelo mundial corporativo de preparação de futuros executivos. Terá a duração de 40 horas presenciais às quais se agregarão 40 horas a distância. O conteúdo previsto está dividido em 5 módulos:

- ✦ Gestão Estratégica
- ✦ Gestão Empresarial
- ✦ Gestão de Pessoas
- ✦ Informações Escritas e Oraís
- ✦ Habilidades Gerenciais

A metodologia de ensino-aprendizagem privilegia atividades interativas e vivenciais.

Cada módulo terá 8 horas de Aprendizagem Presencial - AP e 8 horas de Aprendizagem a Distância - AD, estruturado em Blocos Temáticos de

Figura 16.

Boa noite, Aluno

Programa de Capacitação de Jovens Profissionais

MÓDULOS BIBLIOTECA ENVIAR MENSAGEM SERVIÇOS CAFÉ GESTÃO

Módulos

I - Gestão Estratégica

Propósitos Empresariais

Análise do Ambiente Externo

Análise do Ambiente Interno

Opções Estratégicas

Implementação Estratégica (Aprendizagem Presencial)

Módulo I

Apresentação

FÓRUM DO MÓDULO I FALAR COM O PROFESSOR

Modelo Conceitual

```

graph TD
    I[Propósitos Empresariais] --- II[Análise de Ambiente Externo]
    I --- III[Análise de Ambiente Interno]
    II --- IV[Opções Estratégicas]
    III --- IV
    IV --> V[Implementações Estratégicas]
  
```

Conhecimento em ação

Figura 17.

De acordo com a metodologia proposta por Horton (2000) cada parte do modelo conceitual se torna uma lição que contém ações, mídias, passos e detalhamento. Esse conjunto estruturado é o que possibilita a construção do conhecimento individual e coletivo e os movimentos de socialização, externalização, internalização e combinação de conhecimentos tácitos e explícitos (Nonaka, 1994).

O compartilhamento de conhecimentos nas interações professor-aluno e aluno-aluno no Fórum da Atividade, é sempre precedido de leitura de textos, pesquisas internas ou externas à organização, preenchimento de planilhas, testes, exercícios, e *brainstorming*, entre outras atividades. Fazendo parte da construção da lição são previstos momentos de videoconferência, audioconferência com “coach” ou especialistas dos temas estudados, para a consolidação e ampliação do processo de aprendizagem.

Na figura 18, apresenta-se uma das telas de construção da lição com a representação dos aspectos citados e que também sintetiza toda a construção pedagógica criada para o PCJP a partir do modelo proposto por Horton (2000).

The screenshot shows a web application interface for the 'Programa de Capacitação de Jovens Profissionais' (PCJP). At the top, it displays the CONFAB logo and the user's name, 'Boa noite, Angela Fleury (Equipe de Apoio)!'. Below this, there are navigation options like 'MAPA', 'AJUDA', and 'SAIR'. The main content area is titled 'Módulos' and shows a list of modules on the left, with 'I - Gestão Estratégica' selected. The main content area displays '1 - Propósitos Empresariais' and 'Análise Cronológica dos Propósitos da CONFAB'. The objective is to 'Construir e analisar a evolução da CONFAB ao longo do tempo, sob a perspectiva de seus Propósitos'. The interface includes a flowchart with four steps: 'Leitura de texto', 'Pesquisa Internet', 'Compartilhamento de Aplicações', and 'Registro de Conclusão'. Each step has detailed instructions and a 'Detalhamento' section. The interface also features a 'Fórum do Modelo 1' and 'Fale com o Professor' button. The bottom of the screen shows the date 'Dia 09/12 às 20:00 - Preço Final' and a note about the team's conclusion being registered and published in the 'Biblioteca Complementar'.

Figura 18.

Como parte das atividades formativas estão previstas Atividades Complementares que se caracterizam por uma construção mais livre, onde se explora a navegação e a criatividade, favorecendo ao aluno criar seus próprios caminhos de aquisição e ampliação de conhecimentos.

Nesse capítulo, apresentou-se uma síntese do modelo construído para o PCJP considerando seus marcos teóricos e os referenciais utilizados para sua construção pedagógica, metodológica e técnica, além de imagens para sua visualização.

CAPÍTULO IV

O AMBIENTE DE INTERAÇÃO – CAFÉ

Neste capítulo, apresentam-se alguns conceitos sobre Interação em grupos e sobre os princípios que regem o funcionamento dos mesmos, feitas por alguns dos principais autores deste tema desde o início do século passado. Esses conceitos referem-se à modalidade presencial que, até então, caracterizou a existência dos grupos e foram usados como princípios orientadores dos processos de intervenção e estimulação feitos no ambiente de interação CAFÉ do PCJP. Já que não se dispunha de um modelo próprio para os grupos virtuais e que a forma como essas interações se dariam a partir destas intervenções, era o objeto de pesquisa deste trabalho.

A interação entre o professor e o estudante ocorre de modo indireto no **espaço** – a distância descontígua – e no **tempo** – comunicação diferida não simultânea – o que acrescenta complexidade ao já bastante complexo processo de ensino e aprendizagem na EaD. Além disso, é sempre um processo complexo a utilização da mediatização de algum tipo de meio de comunicação como complemento ou apoio à ação do professor em sua interação pessoal e direta com os estudantes, como assinala BELLONI (1999).

Nas análises e definições de EaD, a ênfase é colocada na descontigüidade – alunos dispersos que não podem deslocar-se para reunir-se. Todavia é importante lembrar que o aspecto temporal, embora muitas vezes negligenciado, é de extrema importância, pois o contato regular e eficiente, que facilita uma interação satisfatória e propiciadora de segurança psicológica entre os estudantes e a instituição “ensinante”, é crucial para a motivação do aluno e condição indispensável para a aprendizagem

autônoma. Criar um produto interativo, por exemplo, é extremamente difícil, colocando inúmeros problemas, desde a seleção de conteúdos – que em geral são formulados e, portanto, moldados em discurso escrito – até as práticas de “navegação”, que são interativas e totalmente ou quase novas.

Estão sendo provavelmente geradas, na criação desses produtos, novas formas semânticas, sintáticas e estilísticas de interatividade, ou seja, uma nova forma de escrita, que é interativa e que tenderá a se expandir, penetrar e modificar os antigos discursos escolares (KOECHLIN, 1995; STIEGLER, 1995).

Nipper identifica três gerações de modelos de EaD, desde uma perspectiva do uso de inovações tecnológicas de comunicação. A primeira geração – o ensino por correspondência – foi engendrado nos finais do século XIX pelo desenvolvimento da imprensa e dos caminhos de ferro. Nessa fase pioneira, a interação entre professor e aluno era lenta, esparsa e limitada aos períodos em que os estudantes se submetiam aos exames previstos (EVANS e NATION, 1993; p. 203).

A segunda geração – o ensino multimeios a distância – desenvolveu-se ainda nos anos 60, integrando ao uso do impresso os meios de comunicação audiovisuais – antena ou cassete – e, em certa medida, computadores. O modelo da segunda geração multimeios desenvolveu-se a partir de orientações behaviouristas e industrialistas típicas da época – pacotes instrucionais, público de massa, economia de escala –, integrando em maior ou menor medida as inovações tecnológicas de comunicação e informação e, ainda hoje, é o modelo prevalecente na grande maioria das experiências de EaD. Seus meios principais são o impresso e programas de vídeo e áudio, difundidos via cassetes ou via antena (*broadcasting*).

A terceira geração de EaD começa a surgir nos anos 90, com o desenvolvimento e disseminação das NTIC – Novas Tecnologias de Informação e Comunicação - sendo muito mais uma proposta a se realizar do que propriamente uma realidade a se analisar. Seus meios principais são, ou serão, todos os anteriores mais os novos, o que implicará mudanças radicais nos modos de ensinar e aprender: unidades de curso concebidas sob a forma de programas interativos informatizados – que tenderão a substituir as unidades de curso impressas – redes telemáticas com todas as suas potencialidades – banco de dados, e-mail, listas de discussão, sites, etc.– CD-ROM's didáticos, de divulgação científica, cultura geral, de “infotainment”, etc.

Nas duas primeiras fases da EaD, a interação entre o professor e o aprendiz é geralmente menor, embora as experiências atualmente existentes, em grande maioria típicas da segunda geração de multimeios, ofereçam muitas vezes serviços de apoio aos estudantes, tais como tutoria, aconselhamento por telefone e mesmo encontros presenciais. As características fundamentais desses dois modelos relacionam-se com a produção e distribuição de materiais e com o sancionamento e validação dos resultados da aprendizagem.

Nestes modelos, a aprendizagem propriamente dita, entendida como processo vivido pelo estudante, não está incluída no sistema e funciona como “caixa preta” do behaviorismo. Os materiais são os estímulos, os exames, as respostas e o que se passa entre um e outro ponto é uma incógnita, considerada, portanto, irrelevante para o sistema, embora existam honrosas exceções na prática de algumas instituições. (BELLONI, 1999).

4.1. Interatividade e Interação

É fundamental esclarecer com precisão a diferença entre o conceito sociológico **Interação** e **Interatividade**. Por **Interação**, entende-se a ação recíproca entre dois ou mais atores onde ocorre intersubjetividade isto é, encontro entre dois sujeitos. Ela pode ser direta ou indireta se mediatizada por algum veículo técnico de comunicação. O termo **Interatividade**, vem sendo usado indistintamente com dois significados, em geral confundidos: de um lado, é compreendido como a potencialidade técnica oferecida por determinado meio, por exemplo, CD-ROMs de consulta, hipertextos em geral, ou jogos informatizados e, de outro lado como uma atividade humana específica do usuário sobre a máquina, mas que nesse processo recebe em troca uma “retroação” da máquina sobre ele (BELLONI, 1999).

Em situações de aprendizagem a distância, a **interação** pessoal entre professores e alunos é extremamente importante e isto é diferente de um programa informático que oferece muitas **possibilidades interativas**. Na **interação**, ocorre intersubjetividade e retorno imediato e troca de mensagens de caráter socioafetivo, enquanto que na segunda, há busca e troca de informações. Em ambos pode e deve ocorrer aprendizagem, e os dois tipos de meios evocados podem e devem ser úteis e complementares para a EaD. Para Pierre Lévy, “um receptor de informação, salvo morto, nunca é passivo”. Mesmo sentado diante de um televisor sem controle remoto, o telespectador decodifica, interpreta, participa e mobiliza seus referenciais culturais e psicológicos, de modo sempre diferente que seu vizinho (LEVY, 1997).

As NTICs oferecem possibilidades inéditas de interação mediatizada, professor / aluno; estudante/estudante, e de interatividade com materiais de boa qualidade e grande variedade. As técnicas de interação mediatizada

criadas pelas redes telemáticas – *e-mail*, listas e grupos de discussão, Webs, *sites*, etc.– apresentam grandes vantagens pois permitem combinar a flexibilidade da interação humana com a independência no tempo e no espaço, sem por isso perder velocidade.

No uso de meios tecnológicos em EaD, tem sido dada maior atenção à apresentação da matéria de aprendizagem, que constitui um caminho de “mão única”, do professor para o estudante – produção e distribuição de materiais, acesso a bibliotecas e banco de dados – o que pode ser de grande proveito para o alcance dos objetivos maiores da educação. Para que tais objetivos sejam atingidos, são necessários equipamentos de comunicação para estudantes e professores. Todavia um problema que pode ser mais difícil de resolver, são as formas de utilização dos equipamentos, o “como” usar estas modernas tecnologias de informação e comunicação de tal modo que sentimentos de empatia e interações pessoais possam ser encorajados (HOLMBERG, 1993).

A eficácia do uso destas TICs vai depender, portanto, muito mais da concepção de cursos e estratégias do que das características e potencialidades técnicas destas ferramentas (BELLONI, 1999).

Ao conceber-se o ambiente de interação denominado CAFÉ, no PCJP, foram consideradas algumas premissas e propósitos. Em primeiro lugar, como o próprio nome sugere, pretendia-se promover um ambiente análogo ao dos *coffee-break* dos Programas presenciais, onde além de fazer uma pausa nas atividades de ensino-aprendizagem, os alunos pudessem se divertir contando suas realizações do final de semana, falando de esportes, namoradas(os), viagens, *hobbies*, piadas, e, até de suas dificuldades profissionais, pessoais e interpessoais.

Por tratar-se de um público jovem tornava-se necessário dispor de um espaço para “conversas” informais num ambiente mais descontraído que a sala de aula, onde eles pudessem falar do dia-a-dia de maneira lúdica, criativa, irreverente, à semelhança do que ocorre em classes presenciais.

Nesse local, adotou-se uma linguagem coloquial, extremamente livre, que permite falar gírias e grafar as palavras de forma errada para ampliar o seu significado emocional. E isso é praticado também pelos professores dos módulos. Incentivou-se a utilização de pseudônimos para estimular a descontração e favorecer a quebra de barreiras internas – possíveis censuras psíquicas. Procurou-se, sobretudo, produzir uma interação entre aluno/aluno e professor/aluno que atingisse a intersubjetividade e o retorno imediato das mensagens.

A crença fundamenta para estimular esta interação de caráter sócio-psico-emocional é entendê-la como condição para efetividade dos processos de ensino-aprendizagem. Considerou-se aqui as propostas de VYGOTSKY (1987), onde o sujeito não é apenas ativo, mas interativo, porque forma conhecimentos e se constitui a partir de relações intra e interpessoais. Para VYGOTSKY, é na troca com outros sujeitos e consigo próprio que se vão internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais, o que permite a formação de conhecimentos e da própria consciência.

Trata-se de um processo que caminha do plano social – relações interpessoais – para o plano individual interno – relações intra-pessoais. O aluno não é tão somente o sujeito da aprendizagem, mas aquele que aprende, junto ao outro, o que o seu grupo social produz, como valores, linguagem e o próprio conhecimento.

4.2. Interação: Transformação do Grupo em Equipe

Como bem observou um teórico de *management*, “há um bocado de diferença entre pessoas trabalhando juntas num projeto e todas elas trabalhando ao mesmo tempo”. Os jovens executivos, participantes do PCJP, tinham também o desafio de trabalhar como equipe, além de apreender os conteúdos de gestão transmitidos no programa.

Enquanto integrantes das diversas unidades funcionais da empresa, eles deverão estar prontos para atuarem em equipes de projetos, quase sempre multidisciplinares, focalizando objetivos de curto, médio e longo prazo e atendendo às necessidades de atuação conjunta para o atingir os resultados. Dessa forma, o PCJP precisava assegurar que os participantes adquirissem e desenvolvessem as habilidades necessárias para esta atuação intergrupala.

Os fundamentos e referenciais teóricos que serviram de referência e de orientação para os tipos de intervenção, feitas com o objetivo de promover as interações no CAFÉ, foram postulados por vários autores, entre eles Bion, Katzenbach, Lewin, Allport, McGregor, Moscovici, Schutz, Shonk, Lippitt, Meyers, Rogers, Jung, Freud, Schein, Maslow, mas todos eles construíram suas idéias a partir do funcionamento de grupos presenciais, isto é, não foram encontrados teóricos da dinâmica dos grupos virtuais.

Baseando-se então em referências conhecidas, construiu-se o Café, considerando-se que os postulados fundamentais sobre a dinâmica de funcionamento dos grupos poderiam ser válidos nos ambientes virtuais.

A maioria dos especialistas indica, nos mais recentes livros de administração e gerência, que o futuro pertence a organizações; equipes são raras ainda, embora ostentem essa denominação com freqüência.

Como distinguir entre grupos e equipes? A diferença está na gradação de atributos ou em características diversificadas? Um grupo chegará a ser uma equipe de forma natural ou precisará de recursos específicos para provocar essa metamorfose? Não é fácil estabelecer parâmetros precisos, pois a equipe é um grupo com funcionamento qualificado.

Quando um grupo pode ser considerado uma equipe?

Pode-se considerar equipe um grupo que compreende seus objetivos e está engajado em alcançá-los, de forma compartilhada. A comunicação entre os membros é verdadeira, opiniões divergentes são estimuladas, a confiança é grande e assumem-se riscos. As habilidades complementares dos membros possibilitam alcançar resultados, os objetivos compartilhados determinam seu propósito e direção. Respeito, mente aberta e cooperação são elevados. O grupo investe constantemente em seu próprio crescimento. (MOSCOVICI, 1994)

Um grupo transforma-se em equipe quando passa a prestar atenção em sua própria forma de operar e procura resolver os problemas que afetam seu funcionamento. Esse processo de auto-exame e avaliação é contínuo, em ciclos recorrentes de percepção dos fatos, diagnose, planejamento de ação, prática/implementação, resolução de problemas e avaliação.

Um grupo que se desenvolve como equipe, necessariamente, incorpora à sua dinâmica as habilidades de diagnose e de resolução de problemas. Esse novo modo de funcionar torna-se tão natural que deixa de ser uma ferramenta disponível para utilização somente em circunstâncias específicas. É a característica da *equipe* em todas as ocasiões e em todos os processos grupais que passa a prevalecer. Os níveis de tarefa e sócio-emocional tendem à harmonização de procedimentos, como aponta MOSCOVICI (1994).

4.3. Estágios de Desempenho do Grupo

KATZENBACH e SMITH (1993) propõem a Curva de Desempenho de Equipe, que permite classificar os grupos de acordo com seu modo de funcionamento em uma das cinco posições:

- a) **Pseudo-equipe:** Este tipo de grupo pode definir um trabalho a fazer, mas não se preocupa com o desempenho coletivo, nem tenta consegui-lo. As interações dos membros inibem o desempenho individual, sem produzir nenhum ganho coletivo apreciável.
- b) **Grupo de trabalho:** Os membros desse grupo não vêem nenhuma razão para se transformarem numa equipe. Podem partilhar informações entre si, porém responsabilidades, objetivos e produtos pertencem a cada indivíduo. Um grupo de trabalho pode ser eficiente e efetivo, todavia não costuma produzir desempenho coletivo ou de 'de equipe'.
- c) **Equipe potencial:** Esse grupo quer, verdadeiramente, produzir um trabalho conjunto. Contudo, os membros precisam de esclarecimento e orientação sobre sua finalidade, objetivos, produtos e abordagem da tarefa. Devem, ainda, assumir um compromisso efetivo em relação ao resultado grupal.
- d) **Equipe real:** De todas as possíveis transições de grupo, a mudança de equipe potencial para real é a que traz o maior incremento ao desempenho. Uma equipe real compõe-se de pessoas com habilidades complementares e que sejam comprometidas umas com as outras através de missão comum, objetivos comuns e abordagem de trabalho bem definida. Além disso, os membros aprenderam a confiar uns nos outros e assumem plena responsabilidade por seu desempenho.

e) **Equipe de elevado desempenho:** Esse grupo atende a todos os requisitos de uma equipe real e mais ainda, pois os seus membros estão profundamente comprometidos com o crescimento pessoal de cada um e com o sucesso deles mesmos e dos outros. Esse tipo de equipe, significativamente, supera o desempenho de outras equipes e consegue resultados muito além das expectativas. Serve também como excelente modelo e *benchmark* para equipes potenciais e reais. Entretanto, é raro alcançar-se esse estágio superior.

A Curva de Desempenho de Equipe sugere uma seqüência evolutiva de funcionamento dos grupos na organização. Todavia esse desenvolvimento não acontece espontaneamente. Faz-se mister algum tipo de intervenção técnica para provocar mudanças no *modus operandi* dos grupos.

Um grupo de trabalho pode funcionar assim, indefinidamente, sem passar ser uma equipe potencial ou real. Muitas vezes, ocorre apenas uma pomposa mudança de título ou rótulo nos organogramas, sem conseqüências concretas na forma de agir, bem como nos planos, esforços e resultados de modernização da empresa.

Como ressalta MOSCOVICI (1994), há várias crenças que depreciam o enfoque de equipe na empresa. Muitas pessoas pensam que as equipes não produzem melhor nem mais do que indivíduos bem capacitados e motivados e que perdem muito tempo em reuniões estéreis, em discussões irrelevantes e em sessões de queixas e lamentações.

A questão da perda de tempo é freqüentemente considerada uma séria desvantagem do trabalho em equipe. Além disso, há preocupações com valores em conflito, relacionamentos e dependência dos outros.

O trabalho em equipe pode até ser percebido como ameaça ao sucesso individual, ao reconhecimento do valor e do esforço de cada um e à necessidade de auto-afirmação e realização da pessoa.

Nossa cultura valoriza sobremaneira a responsabilidade e a realização individuais. No sistema escolar, as notas, os prêmios, as honras, o progresso seriado, as bolsas de estudo: tudo é estabelecido claramente com base na competição individual. No ambiente de trabalho, os cargos e funções, as escalas salariais, as avaliações de desempenho, as promoções e os planos de carreira são igualmente baseados no desempenho individual.

Os especialistas recomendam a adoção do trabalho em equipe para incrementar a qualidade e a produtividade, baixar custos e gerar satisfação.

Como conciliar a proposta de equipes de trabalho com uma práxis de valorização extrema do desempenho individual na empresa?

Apesar de seu potencial produtivo, as equipes são ainda pouco usadas. Mesmo pessoas influentes, que falam com entusiasmo sobre o valor das equipes, relutam em adotá-las ou em fazer parte delas. E muitas dessas pessoas participam da alta administração e das decisões que determinam a modalidade de funcionamento da empresa.

Todavia, os dirigentes são, também, pessoas humanas e, por isso mesmo, podem sentir desconforto e ameaça diante de propostas de mudanças mais profundas na dinâmica interpessoal, nos procedimentos de tarefa, no exercício do poder dos líderes formais, na comunicação, no processo decisório e em outros aspectos que podem ter um significado pessoal para eles.

A resistência à implantação e implementação real de equipes, portanto, não é fortuita. Tudo leva a crer, entretanto, que o futuro pertence a organizações baseadas em equipes.

4.4. Comportamento Humano no Trabalho

O comportamento humano é complexo e multidimensional. Apesar dos avanços das ciências do comportamento, ainda persistem aspectos intrigantes e inexplicáveis que desafiam a compreensão do cientista e do leigo.

O comportamento resulta da inter-relação de variáveis internas e externas, pois nenhuma delas, isoladamente, determina a ação observada. Isso quer dizer que é, pelo menos, simplista a tentativa de atribuir uma só causa a uma conduta.

A relação linear de causa e efeito, tão do agrado dos mecanicistas, não se aplica na íntegra ao comportamento humano, apesar de parecer que certo estímulo provoca certa resposta. Observando-se algumas variáveis externas e inferindo-se algumas variáveis internas, pode-se pensar em comportamentos prováveis.

Três conjuntos interdependentes de variáveis internas influem no comportamento humano: competência, energia e ideologia (MOSCOVICI, 1994).

A **competência** compreende aspectos intelectuais inatos e adquiridos, conhecimentos, capacidades, experiência e maturidade. Uma pessoa competente executa ações adequadas e hábeis em seus afazeres, em sua área de atividade.

A **energia biopsíquica** manifesta-se no nível de intensidade e na extensão temporal de atividade física e mental, nas emoções e sentimentos, nas características de temperamento e humor. A mobilização e o direcionamento para uma certa atividade são a própria motivação do comportamento, ligada a carências internas, desejos e fatores externos.

A **ideologia** abrange um conjunto de idéias e princípios hierarquizados, com lastro em valores sociais, políticos, religiosos e filosóficos que influenciam a percepção, o raciocínio, o julgamento e as decisões.

Comportamento, desempenho e posicionamento resultam da interação desses três subsistemas entre si e com os sistemas externos.

Comportamento é a designação genérica da conduta do indivíduo. Desempenho é o comportamento qualificado que atende a certas especificações de uma atividade correspondente ao papel social. Por exemplo: comportamentos de pai, mãe, professor(a), gerente, secretária, sacerdote, militar, médico e enfermeira constituem desempenhos desses papéis sociais. O posicionamento concerne mais à visão e às atitudes gerais da pessoa em relação a questões valorativas de interpretação, julgamento ético, moral e ideológico.

Padrões, normas, demandas, expectativas, critérios de avaliação, recompensas e punições figuram entre as variáveis externas do comportamento.

Cada pessoa cumpre vários papéis sociais na vida real. Suas características de personalidade mesclam-se às variáveis externas no desempenho de cada papel, dando a ele um colorido ou 'marca' absolutamente singular.

A educação, como processo fundamental de socialização, tende a nos fazer semelhantes para nos ajustarmos à cultura da qual somos parte.

4.5. O Processo de Interação

O processo de interação humana está presente em toda a organização e é o que mais influi no rumo das atividades e nos seus resultados.

Esse fato, porém, não foi, ainda, devidamente reconhecido e avaliado. Por isso mesmo, sucedem-se surpresas, frustrações e eventos inesperados que trazem desconforto, perplexidade e insegurança aos dirigentes. Mesmo as situações bem planejadas podem fugir ao seu controle e configurar-se, na prática, de forma bem diferente do esperado.

Como conviver com os outros, principalmente no trabalho, sem entender o comportamento de cada um, sem captar as influências recíprocas, e até sem discriminar certos aspectos do seu próprio comportamento?

Alguns conhecimentos básicos de psicologia ajudam a conhecer o processo da interação humana e suas importantes variáveis. Cada um de nós, na verdade, possui noções empíricas sobre as reações dos outros e já desenvolveu certa habilidade para lidar com as formas previsíveis de atuação de diferentes pessoas.

O que mais parece perturbar a compreensão do comportamento humano nas organizações é a insistente tendência de abordagem predominantemente racional. No ambiente de trabalho, supõe-se que a interação se dê de acordo com um esquema inteligível de ação, isto é, que as pessoas façam o que se espera delas. Entretanto, as pessoas nem sempre fazem ou dizem o que é esperado, deixando os outros surpresos e confusos com algumas de suas respostas ou atos insólitos. (KRECH, CRUTCHFIELD, BALLACHEY, 1962)

Incontestavelmente, os seres humanos não funcionam à feição de máquinas isoladas, dispostas lado a lado. A interação entre eles afeta o funcionamento de cada um e de todos, alterando assim o que poderia constituir o 'desempenho previsto ou esperado' de indivíduos ou da coletividade.

Nas empresas, a interação humana acontece em dois níveis distintos, porém concomitantes e interdependentes: o da tarefa e o sócio-emocional. O da tarefa é o das atividades visíveis, observáveis, acordadas tanto nos grupos formais de trabalho quanto nos grupos informais. O nível sócio-emocional é o das sensações e sentimentos variados, já existentes ou gerados pela própria convivência e atividades no grupo. Esse último é o responsável pela manutenção do grupo, por seu crescimento, amadurecimento e pela produtividade e satisfação de cada participante.

Se, no nível emocional, prevalecem sentimentos positivos de reciprocidade, o nível da tarefa é facilitado no sentido de maior canalização de energia para atividades concretas, produtivas e satisfatórias. Todavia, se o clima emocional evoluir negativamente em função de sentimentos antagônicos entre os participantes, a tarefa do grupo sofre os efeitos nefastos de interações de desagrado, antipatia, hostilidade, aversão e agressividade.

É enganoso supor que o comportamento humano individual sirva de base para se extrapolar conhecimentos e conclusões sobre a atuação de grupo. As pessoas em grupo agem de forma diferente da que adotam quando estão sós.

O grupo não é a simples soma de indivíduos ou de comportamentos individuais. O grupo assume uma configuração própria que influi nos sentimentos e ações de cada um. A passagem do individual para o coletivo, ainda, encerra mistérios e pontos obscuros não desvendados pela ciência.

O grupo é uma *gestalt* dinâmica – é um ‘todo’ que dá significado às partes e não pode ser confundido com partes em justaposição.

A interação sócio-emocional, portanto, pode favorecer ou prejudicar o andamento das tarefas, os resultados do trabalho conjunto e as relações interpessoais que se formam e se desenvolvem. Os níveis de tarefa e sócio-emocional representam, portanto, conjuntos de forças presentes e atuantes na situação interpessoal e grupal, que exercem permanente influência recíproca. (KRECH, CRUTCHFIELD, BALLACHEY, 1962)

O nível de tarefa abrange todos os esforços para a produção de resultados em direção aos objetivos definidos. O nível sócio-emocional abrange os processos interpessoais responsáveis pela manutenção do grupo. Se esses processos são positivos e construtivos, os sentimentos de colaboração e afeto predominam, possibilitam a realização das tarefas previstas e a coesão do grupo. Se os processos emocionais são de caráter desagregador, o grupo passa por conflitos internos, divisões e pode mesmo chegar ao ponto de desintegração e extinção.

O que se passa no nível sócio-emocional do grupo independe da inteligência, competência e qualificação técnica de seus membros. Não obstante, é de importância vital para a consecução dos objetivos e obtenção de resultados com qualidade.

As empresas parecem não ter despertado inteiramente para o fato repetidamente constatado de que para trabalhar bem e produzir em grupo, as pessoas precisam possuir mais do que competência técnica para as funções. Vigora ainda o equívoco de que basta qualificar a mão-de-obra para que ela produza bem no trabalho coletivo. Todavia, em cada empresa há episódios que contradizem essa crença, casos de experiências desastrosas com grupos de pessoas inteligentes e altamente qualificadas. (MOSCOVICI, 1994)

4.6. Dimensões nos Processos de Grupo

No nível sócio-emocional, os processos de grupo desenvolvem-se em três dimensões não-excludentes. Conforme o momento e as circunstâncias, uma delas prepondera e determina a modalidade principal das reações e a direção dos acontecimentos.

A dimensão intrapessoal está sempre presente nos processos de grupo. A relação consigo mesmo é decisiva na interação com os outros. O repertório reacional da pessoa, sua motivação e ideologia influem na apreensão e interpretação de cada situação interpessoal e grupal. O equilíbrio e a harmonia interiores, a auto-aceitação e valorização, a sensação de saúde, de bem-estar físico e mental, o 'estar de bem consigo', proporcionam segurança, abordagem positiva, construtiva e equilibrada nos contatos com os outros e com o mundo. O equilíbrio interno permite abertura, espontaneidade, aceitação, confiança, intercâmbio, consideração e cooperação. (MOSCOVICI, 1994)

Muitos problemas de participação no grupo originam-se predominantemente nessa dimensão. As dificuldades intrapessoais não-resolvidas aparecem nas situações de grupo de forma direta ou indireta.

A dimensão interpessoal é a mais visível e marcante no grupo. A relação *eu/outro* é vital na família, no trabalho, na sociedade. Pode assumir várias formas, desde as afetuosas, propícias à cooperação, passando pelas superficiais, de aparente cordialidade; até as conflitivas, de competição manifesta ou velada e agressividade.

Cada grupo constrói um clima emocional próprio nas relações entre seus membros. O clima afeta a tarefa e o desempenho global, caracterizando

tendências de coesão e integração de esforços ou conflitos, competição e desagregação.

A relação *eu/outro* é central em nossa vida, pois somos seres gregários. A personalidade de cada um reflete os padrões de interação formados na infância e reforçados ou modificados ao longo do desenvolvimento ulterior. A influência do ambiente social imediato e mediato não pode ser ignorado na apreciação da personalidade adulta.

A dimensão em que o grupo está operando pode ser inferida de manifestações características do 'todo' – é uma *gestalt* a ser apreendida pelo coordenador/consultor/líder e também pelos membros, à medida que estes vão conhecendo mais e melhor os processos grupais. Os movimentos do conjunto podem ser observados e inferidos nos dois níveis de interação, o da tarefa e o sócio-emocional. (MOSCOVICI, 1994)

As modalidades emocionais do grupo total foram estudadas por BION (1970) e constituem respostas inconscientes e coletivas dos denominados 'grupos de suposto básico'. As modalidades descritas estão presentes, em estado de latência, em todos os tipos de grupos humanos.

Outra conceptualização dos processos grupais foi elaborada por SCHUTZ (1978), a partir da constatação de três núcleos de necessidades interpessoais existentes nos grupos humanos: Inclusão, Controle e Afeição. Esses conjuntos de necessidades interpessoais caracterizam etapas de interação no desenvolvimento do grupo ao longo do tempo.

Na fase de Inclusão, cada pessoa procura situar-se e achar sua posição no centro ou na periferia do grupo, imaginar o quanto vai juntar-se aos outros e

o que espera deles receber. O dilema central é 'dentro ou fora'. Isso quer dizer ser aceito pelos outros ou ficar à margem, tomar parte nos acontecimentos do grupo ou permanecer afastado como observador, simples espectador. A interação modal significa 'encontro', entrar e compartilhar espaço no grupo.

Passada essa fase de estruturação experimental do grupo e tendo cada membro encontrado o seu espaço inicial, começa a crescer a preocupação com a distribuição do poder, os procedimentos decisórios e o controle das atividades dos outros. Surgem divergências e discussões quanto a objetivos e meios, funcionamento do grupo, normas de conduta e competição por liderança. As pessoas têm necessidades diferenciadas de controle, influência e responsabilidade, procurando geralmente satisfazê-las no grupo.

A fase de Controle é marcada por variadas situações e competição, clara ou encoberta – afirmação de competência, manobras sutis de jogo de forças, alianças e conluios. O dilema central consiste em localizar-se 'no topo ou na base', acima ou abaixo dos outros. A interação representativa da fase é 'confronto' – medir forças e julgar o grau de sua influência sobre os outros. O reconhecimento das posições relativas de poder dos membros do grupo transforma-se em acordo tácito entre eles, o que propicia razoável equilíbrio dinâmico no metabolismo grupal, pelo menos temporariamente.

Se um novo membro ingressa nessa fase, a dúvida que se instala refere-se ao que ele possa significar como ameaça à estrutura de poder do grupo. O 'intruso' é geralmente testado para inclusão e posicionamento do grupo. As cerimônias de iniciação de certos grupos específicos simbolizam essa testagem para aceitação do novato como um igual e também para que ele se submeta às normas do grupo e à estrutura vigente de poder.

A fase de Afeição evidencia-se em expressões emocionais abertas na interação, trocas afetivas em intensidade e qualidade diversas. As pessoas comunicam, de forma verbal e não-verbal, apoio, rejeição, ciúmes, hostilidade e agressividade. Entremeando as tarefas, sucedem-se manifestações de carinho e harmonia, tensão e hostilidade, satisfação e alegria, insatisfação e tristeza.

O dilema central é 'próximo ou distante' – o quanto de intimidade é desejável ou possível. A interação alegórica é 'abraço' – a proximidade afetiva materializada de forma física. O 'abraço psicológico' concretiza-se nos vínculos afetivos que unem as pessoas no grupo, fazendo com que sintam atração e prazer em estarem juntas. Através da interação emocional, o grupo constrói um clima *sui generis* que irá caracterizá-lo como sendo o mais freqüente. Assim, há grupos mais tensos, ou mais descontraídos, ou alegres, ou tristes, ou apáticos, ou entusiasmados. Faz muita diferença participar de um grupo com clima emocional alegre e de harmonia ou de um outro tenso e conflituoso.

A seqüência das fases inclusão, controle e afeição pode repetir-se em ciclos de duração variável, embora nem sempre essa ordem seja seguida. Tampouco, há separação rígida e excludente entre as fases, observando-se certo grau de mistura antes e depois do auge da fase predominante. Acontecimentos fortuitos rompem o equilíbrio grupal e provocam a emergência de dificuldades de outra fase, o que mobiliza o grupo para enfrentá-la, utilizando a mudança de modalidade de interação central.

4.7. Relacionamento no Trabalho

Qual o modelo desejável de relações interpessoais no trabalho, na empresa moderna? Que tendências são observadas no relacionamento entre os membros de um grupo organizacional?

Sob uma perspectiva democrática de gestão participativa, preconizam-se relações interpessoais de coesão, cooperação e harmonia no grupo. Essas formas de interação facilitam as tarefas conjuntas, a produtividade e a qualidade. Mas o comportamento humano não é programável de modo simplista, consoante um modelo teórico. As variáveis em questão são pessoas vivas, complexas, que manifestam atitudes, valores, sentimentos, experiências, competências e motivações que variam individualmente. Além disso, existem relacionamentos interpessoais em função de componentes afetivos e de poder, do tempo de interação e do contexto específico.

O relacionamento interpessoal entre o líder e os membros do grupo é um dos fatores mais relevantes na facilitação ou obstância de um clima de confiança, respeito e afeto que possibilite relações de harmonia e cooperação. As relações dos membros entre si e com o líder determinam as verdadeiras possibilidades de trabalho conjunto e produtivo. Vale enfatizar, reiteradamente, que as relações interpessoais no grupo são tão ou mais importantes do que a qualificação individual para as tarefas. Se os membros relacionam-se de maneira harmoniosa, com simpatia e afeto, as probabilidades de colaboração aumentam muito, a sinergia pode ser atingida e resultados produtivos surgem de modo consistente. (MOSCOVICI, 1994)

4.8. Algumas Interações Obtidas no Café

Apresentam-se aqui, algumas interações obtidas no CAFÉ, da forma como elas estão no site. Em todas elas foram mantidos os dados que as indicam: **Título** – qual é o **Tema** da conversa; **Autor** – **Quem** está falando e **Data** – indica a **cronologia** das Interações. Foi acrescentada a informação sobre a classificação em **Categorias** – Espontâneas ou Estimuladas – para identificar-se o tipo de intervenção feita.

Por razões éticas, foram retirados os nomes dos alunos. A identificação do *status* de idealizadoras do programa, professores e equipe de apoio foi mantida com o objetivo de evidenciar os tipos de intervenção que foram feitas e a forma como elas ocorreram.

As categorizações em Espontâneas e Estimuladas ajudam a identificar o processo a partir dos estímulos que foram dados à “conversa”. Esses estímulos mantinham relação com as fases vividas pelo grupo – Inclusão, Controle e Afeição do modelo de intervenção utilizado. Assim sendo, sempre que as idealizadoras do programa fazem uma intervenção, caracterizam-se as conversas Estimuladas e sempre que os diálogos ocorrem entre os alunos, ocorrem as conversas denominadas aqui de Espontâneas.

As estimulações feitas estão identificadas no campo **Autor** do cabeçalho das mensagens. Os comentários – apresentados em itálico – têm o propósito de indicar as etapas do processo que caracterizaram a dinâmica deste grupo segundo os referenciais teóricos utilizados para a sua construção.

Logo no início das interações, aparece a busca pela Integração, característica da fase de Inclusão do modelo de Schutz. Nessa fase, o principal objetivo dos indivíduos é ser incluído no processo grupal.

O sentimento de participação no grupo tem grande influência na determinação do sentimento individual de valor. Seu "status" reflete uma parte importante de seu eu ampliado, pois esta percepção de valor é o produto das interações do indivíduo com os membros de seus diferentes grupos.

Título: Churrasco / Espontânea

Autor: aluno

Data: 01/12/2000

E aí galera, todos já estão sabendo do churrasco de confraternização que terá na próxima sexta-feira? Qualquer dúvida, converse com Myrian (E2). Valeu!

Título: Re: Re: Churrasco / Espontânea

Autor: aluno

Data: 04/12/2000

Boa noite jovens mancebos e eclesiásticos do mundo AA! Já era hora de marcarmos algo, né galera!

Que nunca faltem oportunidades de comemarmos algo! (o quê? Qualquer coisa, afinal uma boa companhia, umas caninhas e um churrasquinho são muito bem vindos!)

Abraços e...

Presença assegurada!

Uma pesquisa de satisfação foi proposta pelo Consultor de EaD que atuava no programa logo no primeiro mês. Ela teve o propósito de indicar as reações iniciais dos alunos com este ambiente e o caminho que deveríamos seguir para alcançar os objetivos propostos.

Título: O que vocês MAIS gostam deste ambiente virtual? / Estimulada

Autor: Consultor de EaD

Data: 01/12/2000

Ou o que vocês menos gostam?

Título: Re: O que vocês MAIS gostam deste ambiente virtual? / Estimulada

Autor: aluno

Data: 03/12/2000

Na verdade, no começo pensei que o café fosse ficar um pouco chato, pelo motivo de ter que atualizar toda vez, mas agora que cada um entra em horários diferentes, ficou uma ambiente mais agradável. Acho que a idéia é muito boa.

Abraços

Título: Re: O que vocês MAIS gostam deste ambiente virtual? / Estimulada

Autor: aluno

Data: 04/12/2000

Trabalhar virtualmente é realmente mais complicado e trabalhoso do que se estivéssemos frente a frente, tendo em vista que algumas dúvidas surgem e estas ou são sanadas por companheiros (ou companheiras, que é mais agradável, é lógico... eh eh eh) ou pelos professores!

O legal disto tudo é a facilidade que temos em manter contato à distância! Estamos nos acostumando com tudo isto, pois acredito que poucas pessoas

(ou nenhuma) já tenha estudado desta forma! É lógico que desencontros ocorrerão, ausências de companheiros serão inevitáveis, participação de todos os colegas – impossível, mas estamos aprendendo a trabalhar com uma maior cooperação! Todos querem vencer, provar que são capazes, e sempre ajudam aos outros – mesmo que involuntariamente, tendo em vista que existem muitos individualistas (pois infelizmente ainda existem aquelas pessoas que gostam de ‘sobressair’ às demais, sem medir conseqüências...), mas tudo flui no final das contas! Para nosso bem, é claro!

No mais, estamos conhecendo novas pessoas, novas cabeças, conhecendo coisas que antes não pensaríamos em trabalhar e o mais importante! Aprendendo com experiências de outros!

A rede? ‘surpreendente’ pela sua capacidade/velocidade de informar! É lógico que as velocidades de consulta/aprendizado dependem do pessoal da informática (rs...!!!) e daqueles que estão na frente do monitor!!!

Mas, comunicar é preciso... principalmente quando se trata de um aprendizado contínuo...

Como diria um cara amigo meu: “O mundo precisa saber disto!!!”

Que todos saiam-se bem!!!

Boa sorte

PS.: não podemos esquecer dos churrascos que virão, certo galera!
Eh eh eh.

Título: Re: O que vocês MAIS gostam deste ambiente virtual? / Estimulada

Autor: aluno

Data: 04/12/2000

A possibilidade de estar trabalhando, ou melhor estudando, buscando conhecimentos novos em horários diversos, usando a disciplina como fator fundamental e ao mesmo tempo entrosamento, por parte dos participantes, que mesmo sendo virtual, nota-se um grande empenho para alcançar o proposto.

Abraços.

Título: Re: O que vocês MAIS gostam deste ambiente virtual? / Estimulada

Autor: aluno

Data: 05/12/2000

O ser humano terá sempre a tendência de temer às mudanças, pois elas, a princípio, nos impede de ver o que há atrás do 'muro'.

Porém, como todos nós somos pessoas jovens e destemidas, conseguimos pular este 'muro' e olhar além. Encontramos então uma forma ágil, integradora e divertida de aprender.

Título: Re: O que vocês MAIS gostam deste ambiente virtual? / Estimulada

Autor: aluno

Data: 04/12/2000

O sentimento de desafio de estarmos desenvolvendo uma nova forma de aprendizado e ao mesmo tempo apreendendo (ou pelo menos tentando) lidar com ele e muito legal. Gostaria que esta fosse apenas a primeira das várias vezes que possa participar de algo assim.

Até mais!!!!

Título: Re: O que vocês MAIS gostam deste ambiente virtual? / Estimulada

Autor: aluno

Data: 05/12/2000

Bom Dia! Para mim, é a busca do conhecimento e a disciplina um dos grandes fatores para o sucesso, por ser um curso virtual torna-se uma nova forma de se aprender.

Título: Re: O que vocês MAIS gostam deste ambiente virtual? / Estimulada

Autor: aluno

Data: 06/12/2000

O ambiente virtual desperta o interesse e a curiosidade de cada participante à medida que os conceitos são incorporados ao nosso dia-a-dia. Uma busca gratificante!!

Título: Re: O que vocês MAIS gostam deste ambiente virtual? / Estimulada

Autor: aluno

Data: 08/12/2000

O ensino a distância permite o aprendizado a qualquer hora do dia ou da noite (creio que poucos acessem durante à noite – hehehe). Você pode obter informações na hora que melhor que convier. Às vezes as dúvidas podem demorar para sempre sanadas e aprendemos com nossos colegas obtendo, muitas vezes, diferentes soluções para os problemas. A sinergia neste ambiente virtual é enorme. Até!!!

Título: Re: O que vocês MAIS gostam deste ambiente virtual? / Estimulada

Autor: aluno

Data: 08/12/2000

O ambiente virtual é fantástico. Barreiras como distância e falta de informações são eliminadas. Consolida-se ainda mais nossa *network*. É uma nova forma de aprendizado e ao mesmo tempo um grande desafio para nós, jovens profissionais.

Título: Re: O que vocês MAIS gostam deste ambiente virtual? / Estimulada

Autor: aluno

Data: 08/12/2000

No começo, me preocupou, pois o tempo parecia curto!!! Mas é incrível como a sintonia se estabeleceu rapidamente! O grupo, como um todo, comprou a idéia! Motivação a todo vapor. Já estou curiosa para ver o próximo módulo!!
Sds, a todos.

Título: Re: O que vocês MAIS gostam deste ambiente virtual? / Estimulada

Autor: aluno

Data: 11/12/2000

Excelente ferramenta para aprender de maneira rápida e eficiente. Está sendo fácil a adaptação de todos, o que facilita ainda mais o aprendizado.

Título: Re: O que vocês MAIS gostam deste ambiente virtual? / Estimulada

Autor: aluno

Data: 12/12/2000

Acho que realmente já estamos nos adaptando ao mundo virtual, e a tendência é esta não podemos fugir dela. Sabemos que quanto mais utilizarmos esta ferramenta melhor desempenho teremos, então vamos utilizar...

Até mais.

Aqui, tínhamos o propósito – quase skineriano – do reforço positivo e de criar intimidade com o grupo a partir do compartilhamento de realizações pessoais. Também considerou-se que a participação no grupo pode modificar o indivíduo, dando-lhe novas experiências e, assim, criar novas necessidades. “As novas necessidades que são criadas pela participação no grupo são numerosas e diversas e dentre as necessidades socialmente mais importantes que podem ser criadas por um grupo está a dedicação do membro à sobrevivência do grupo”. Isso é verdade, sobretudo, para os membros dominantes ou responsáveis pela sua permanência, como aponta KRECH, CRUTCHFIELD e BALLACHEY, 1992, p. 458.

Título: A e A / Estimulada

Autor: Idealizadoras do Programa

Data: 09/12/2000

Olá pessoal,

Estamos no aeroporto de Congonhas, e por sorte aqui tem um computador para conversarmos um pouco. Ficamos muito felizes com a repercussão favorável que nosso site está obtendo, junto à vocês. Percebemos que alguns ainda não vieram tomar um CAFÉ conosco. Onde estão os demais desta

galera? Esta é uma experiência realmente inédita e está sendo muito agradável compartilhar este aprendizado.

Estamos percebendo que vocês estão se apropriando desta nova postura de jovem executivo que mantém sintonia com o futuro.

Nós duas só podemos nos sentir felizes e orgulhosas com vocês, tanto assim que em pleno sábado voltando de Santa Catarina, corremos atrás do PC para dizer isto para o grupo. Já que viemos ao café, queremos deixar nossa contribuição da semana: Gary Hammel, que vocês conhecerão no módulo de estratégia disse que: "Não adianta usar velhos mapas para conhecer terras novas!"

Um grande abraço e um ótimo final de semana para todos nós.

Fulana e Sicrana.

Ocorreu uma Confraternização Virtual – que contribuiu para a criação dos laços afetivos positivos – aproveitando o advento do Natal e Ano Novo, ocorridos logo no início do Programa.

O estabelecimento dos laços afetivos favorece a Coesão e um grupo com elevada coesão é aquele em que os membros são muito unidos e se predispõem a acatar os objetivos estabelecidos. Com isso, é possível assegurar um grau relativamente elevado de aceitação de qualquer tipo de objetivo do grupo que seja estabelecido. Além disso, como os membros de grupos coesos são muito interdependentes, as sanções podem ser mais eficazmente aplicadas aos membros que se desviam dos propósitos estabelecidos e foi necessário assegurar que os 43 estivessem, mesmo a distância, envolvidos com os objetivos de Tarefa previstos pelo programa pois eles foram desenvolvidos para serem realizados prioritariamente, em equipe, a partir de construções iniciais individuais.

Título: Feliz Natal / Espontânea

Autor: Aluno

Data: 22/12/2000

Gostaria de desejar a todos os J.P.'s e ao pessoal da FDC, um feliz natal e um próspero ano novo!

Título: Feliz Natal / Espontânea

Autor: Idealizadora do Programa

Data: 26/12/2000

A todos vocês, jovens profissionais da Confab, quero desejar um ótimo Natal, um Ano Novo de muitos desafios, conquistas, esperanças, alegria e amor.

É muito bom começarmos o ano com perspectivas renovadas de sucesso e realizações. Trabalhar com vocês tem sido um privilégio. Agradeço e espero que possamos continuar a fazer do nosso trabalho um espaço também divertido, criativo, de muitas descobertas.

Que o filho de Deus nos proteja e abençoe sempre!

Um grande abraço,

Fulana

Sempre reforçamos o início de uma nova etapa – novo Módulo – para assegurar a manutenção da motivação, do interesse e para criar o ambiente propício para os relacionamentos.

Aqui, particularmente, procuramos estimular com um desafio extra – um concurso que pudesse mobilizar a criatividade e a busca de novos potenciais, música, por exemplo, que estivessem presentes no grupo.

A empresa tinha o interesse de conhecer potenciais diferentes dos necessários à tarefa, já identificados no processo seletivo, que eventualmente estes profissionais possuíssem, para que levando-os em conta, possa ampliar as áreas de interesse e atuação destes jovens executivos, possibilitando a criação de novas áreas de atuação.

Título: TOMANDO UM CAFÉ PARA INICIAR O MÓDULO 2 / Estimulada

Autor: Idealizadora do Programa

Data: 23/01/2001

Oi pessoal!

Resolvi tomar um café para esquentar o coração para o módulo 2.

Achei que poderia encontrar alguém para me acompanhar?...

Vamos começar a agitar este café?

Lanço aqui um desafio... há, há, há,

Vou dar um prêmio “*surprise*” para quem criar a melhor marchinha de carnaval falando da Confab, PCJP, nossa TIUURMA... very 10, nossos professores, claro, very 10 também e outras cocitas más.

Que tal moçada?

Vocês gostariam de sugerir algumas idéias para o prêmio?

E quais seriam os critérios para julgamento da dita peça criativa?

Aguardo o alô de vocês,

Sicrana, “LA FLORISTA”

Título: TOMANDO UM CAFÉ PARA INICIAR O MÓDULO 2 / Estimulada

Autor: aluno

Data: 23/01/2001

Olá Fulana! Mas aí teríamos que montar um bloco dos JP's e desfilar cantando a marchinha vencedora, o que acha?

Título: TOMANDO UM CAFÉ PARA INICIAR O MÓDULO 2 / Estimulada

Autor: aluno

Data: 24/01/2001

Nós poderíamos fazer a marchinha e o prêmio do ganhador poderia ser passar o carnaval em Minas Gerais (com acompanhante, né?). Minas é um dos melhores lugares para se passar o carnaval.

Título: TOMANDO UM CAFÉ PARA INICIAR O MÓDULO 2 / Estimulada

Autor: aluno

Data: 24/01/2001

Fulana, adorei sua idéia, acho um ótimo prêmio.

Título: TOMANDO UM CAFÉ PARA INICIAR O MÓDULO 2 / Estimulada

Autor: aluno

Data: 04/02/2001

Que prêmio pobre!!!

Título: TOMANDO UM CAFÉ PARA INICIAR O MÓDULO 2 / Estimulada

Autor: aluno

Data: 26/01/2001

Se for acontecer este prêmio pode saber que começarão a aparecer muitas marchinhas.

Título: Alôôô!

Autor: Idealizadora do Programa / Estimulada

Data: 31/01/2001

Oi pessoal!

O que está acontecendo aqui? Passei alguns dias fora e sabia que vocês estavam preparando um concurso de marchinhas de carnaval.

Adorei a notícia! E aí, alguma novidade?

Alguém já fez alguma marchinha?

Estou de volta e quero me atualizar, alguém dê notícia!

Um abração,

Título: Alôôô! / Estimulada

Autor: aluno

Data: 01/02/2001

Fulana,

O negócio aqui está feio! O pessoal deu uma "agitada" no início, mas acho que ninguém vai ter coragem e talento suficiente para fazer uma marchinha.

Em mim, ainda não baixou aquele momento de inspiração...

Abração

Quando apareceu a insegurança e o sentimento de impotência diante do desafio, aumentou-se o reforço positivo e o estímulo para evitar que eles desistissem da tarefa.

Embora todo grupo possa satisfazer a múltiplas necessidades do indivíduo, nenhum grupo pode satisfazer a todas as suas necessidades e objetivos. Diante de um objetivo percebido como "difícil de ser atingido", as pessoas podem sentir-se desestimuladas a prosseguir e sua lealdade a este grupo pode, freqüentemente, ser dividida e conflitiva. Nesses casos, pode-se usar da tentativa intencional dos membros dominantes para aumentar as funções do grupo e, assim ampliar a participação dos indivíduos.

Título: Alôôô! / Estimulada

Autor: Idealizadora do Programa

Data: 01/02/2001

Não é possível! Vamos lá!

Estamos pensando em estabelecer um prêmio fantástico!

Quem sabe a viagem com acompanhante? Além de São João Del Rey, pensamos: as praias de Fortaleza? Qualquer outro lugar do Nordeste? Natal? João Pessoa? Salvador? Ou que tal as Serras Gaúchas? Com direito a lareira e chimarrão (Lembrem-se que terão o(a) acompanhante!)

Tudo isto em troca de um prazeroso exercício de criatividade para fazer uma letra interessante e uma música que todos gostem de cantar!

Onde é que está o pessoal do PCJP? Jovens dinâmicos, arrojados, inteligentes, que encararam o desafio de EaD com a maior competência! Vocês tem dado a melhor prova disto no Programa. Será que aqui no Café, que é onde nós nos propusemos a soltar nossos bichos, vocês não vão encarar?

Repito: Eu não acredito!

Arrume a sua turma, reserve um tempo para a curtidão de brincar com as idéias. E principalmente, pensem em que tipo de viagem vocês gostariam mais de fazer! Estamos apostando em vocês. E, olhem bem, o Carnaval está chegando! Eu só vou ficar esperando prá cantar a marchinha!

Trate de se inspirar!

Olha o que você vai poder usufruir com isto: primeiro, uma grande oportunidade de descobrir em você mesmo um novo talento. E você associou talento com coragem, acho mesmo que tem tudo a ver. Além disso, que tal ganhar o prêmio que estamos propondo? Fizemos o Café para trilharmos o caminho do não convencional. Isto inclui, sobretudo, não desistir, ter autoconfiança; bom humor; alegria. Como você já disse: talento e coragem. Pode ter certeza que será um grande desafio! Maior até que os que vocês estão vencendo nos Módulos do PCJP.

Por isto, aqui, vocês serão premiados!

Vá em frente! Estaremos torcendo!

Um abraço,

Título: Re: Re: Re: Alôôô! / Estimulada

Autor: Aluno

Data: 01/02/2001

Olá Fulana,

Você está dando uma motivação e tanto, mas se não conseguirmos uma marchinha, que tal uma criativa paródia?

Vamos usar muita criatividade e ousadia vc não acha?

Título: Re: Re: Re: Re: Alôôô! / Espontânea

Autor: Idealizadora do Programa

Data: 02/02/2001

Oi Fulana!

Você nos deu uma bela sugestão (criar paródias)

Mas, PARA O PRÓXIMO CONCURSO do PCJP.

Afinal de contas, uma ida com acompanhante para o Nordeste ou para qualquer outro lugar do Brasil é um prêmio e tanto!

Temos assistido à onda do No Limite, não é?

Pois nós daqui queremos inaugurar o Além do Limite.

Acho que se vocês viram a paródia como o limite da possibilidade de criação dos JP's vamos insistir na composição completa (letra e música) para superar a expectativa.

Então, o que você me diz?

Um abraço,

Título: Re: Re: Re: Re: Re: Alôôô! / Estimulada

Autor: aluno

Data: 03/02/2001

Olá Fulana!

Achei que viagem para o Nordeste, foi só uma "estratégia", para motivar o grupo, mas pelo visto é uma forte "aliança" para cumprirmos esta meta, e para isso devemos usar nossa "Competência Essencial".

Vou colocar o "Tico e Teco" em ritmo carnavalesco, vamos ver se eles auxiliam, Ok?

Abraços

Título: Re: Re: Re: Re: Re: Re: Alôôô! / Estimulada

Autor: Aluno

Data: 06/02/2001

Fulana,

Sendo assim, com um estímulo tão “grande” desses, espero que a minha inspiração me faça estar num dos dias do Carnaval de Salvador pulando no bloco “Cerveja & Cia.” da Ivete.

Torço por mim.

Abraço.

Título: Re: Alôôô! MPB ELIS REGINA / Espontânea

Autor: aluno

Data: 09/02/2001

Aí vai uma “marchinha” de MPB

Música: “Atalho para Águas de Macro”

(Para cantar como Águas de Março, seguindo partitura para teclado)

é, pau, é bug, é o fim do programa

é um erro fatal é o começo do drama

é o turbo pascal, diz que falta um begin

não me mostra aonde, e capota no fim

é dois, é três é o quatro-oito-meia instrução ilegal QEMM bloqueia

é o erro no boot é um disco mordido Hard disk estragado, aí meu Deus tô fodido...

são as barras de espaço

exibindo um borrão e a promessa de vídeo voando p'ro chão

é o computador me fazendo de otário

não compila o programa salva só comentário

é ping; é pong, o meu micro reboota
o scan não retira vírus filho d p...!
o windows não entra nem volta pro DOS
não funciona reset, detonou o CMOS
abort, retry, disco mal-formatado
PCTools não resolve Norton trava o teclado
É a impressora se fita engolindo o papel
Meu trabalho moído cuspidado para o céu
São as aulas de março mostrado o que são
As promessas de micros e da computação
Abraços.

Título: Re: Re: Alôôô! MPB ELIS REGINA / Espontânea

Autor: aluno

Data: 13/02/2001

Pô, mas aí não vale!

Essa paródia já está circulando há um tempinho na net (hehehe)

Temos que ser originais, únicos, singulares...

Título: Re: Re: Re: Alôôô! MPB ELIS REGINA / Espontânea

Autor: aluno

Data: 14/02/2001

Pô, assim você estragou meu prazer!!!

Então depois eu vou mandar uma super bala!!!

Título: Re: Você viu um JP por aí? / Estimulada

Autor: Idealizadora do Programa

Data: 05/02/2001

E aí pessoal?

Ninguém passou por aqui hoje?

Já sei!

Estão todos ocupadíssimos fazendo as marchinhas para o concurso!

Acertei?

Abraços,

Fulana

Título: Re: Você viu um JP por aí? / Estimulada

Autor: aluno

Data: 05/02/2001

Olá Fulana! Tudo bem?

Vamos ver se o "tico e teco" da Fulana funcionam. Vou falar com ela para montarmos uma, o que acha?

Duas cabeças pensam melhor do que uma!

Título: Re: Re: Re: Re: Você viu um JP por aí? TICO E TECO ARRASANDO PARIS!!! / Estimulada

Autor: Idealizadora do Programa

Data: 06/02/2001

Oi Fulana,

É isso aí!!!

Tico e Teco mostrando a que vieram!!!

Continuamos aguardando...

Sabemos que vocês tem competência sobrando para levar este prêmio. Já pensou vocês passeando nas praias do Nordeste e enviando alguns postais para os JPs?

He...He...he...

Título: Re: Re: Você viu um JP por aí? / Estimulada

Autor: aluno

Data: 06/02/2001

Você vai ver

Nem pode crer que essa dupla vai arrasar e inovar

E vai deixar um "JP" só na ilusão

Do Carnaval de Salvador

Título: Re: Re: Re: Você viu um JP por aí? / Estimulada

Autor: aluno

Data: 06/02/2001

É Fulano... este time não está brincando, até nas respostas já sai com rima.

Acho que o Tico e o Teco estão "com a corda toda".

Título: Envio de Marchinha / Estimulada

Autor: aluno

Data: 28/02/2001

Enviamos sexta-feira a marchinha abaixo, não publicamos no Café porque estava com problema.

Neste Carnaval, vou me acabar
E vou junto com a Dom Cabral (refrão)
Somos geniais
Decididos a sempre querer mais
Viemos com toda disposição
Mostrar nosso trabalho e muita dedicação
Refrão
Nosso ritmo contagia
Pois vivemos de alegria
São os JP's de primeiro escalão
Arrebenta a boca do balão

Título: Re: Envio de Marchinha / Espontânea

Autor: Idealizadora do Programa

Data: 02/03/2001

Olá pessoal!

Parabéns pela atuação!!! Vocês realmente venceram um grande desafio. Queremos propor uma *conference call* para vocês cantarem a marchinha já que não teremos outra vídeoconferência até o próximo módulo. Sugerimos o dia 08.03, quarta-feira, às 14h30.

Quanto ao prêmio, vocês deverão decidir sobre os dois que vão receber e para onde querem ir. Podemos falar disto também no dia 08. Estamos curiosas para conhecer a melodia da marchinha. Mais uma vez queremos parabenizar aos três pela participação. Vocês foram bárbaros!!! Aguardem novos concursos e quem sabe uma apresentação da marchinha na VC de inauguração do auditório, quando todos estão presentes? Vem aí o sábado de Aleluia!

Um grande abraço,

Título: Re: Envio de Marchinha / Espontânea

Autor: Aluno

Data: 14/03/2001

Queremos ouvir a famosa marchinha amanhã!!! Preparem as gargantas.

Aqui, o grupo demonstrou claramente que "entrou no clima" da fase de Afeição, caracterizada pelas expressões emocionais abertas e pela busca de proximidade afetiva e, literalmente, começou a "cantar" no CAFÉ, indicando que as manifestações de carinho, harmonia, alegria, descontração e satisfação estavam presentes no grupo.

Nesta época, começou-se a perceber que o número de interações aumentava a cada dia e que os alunos, além de usarem as duas horas diárias que a empresa concedia para as atividades do programa, acessavam o site também nos finais de semana e "conversavam" muito – o que não era esperado que ocorresse quando o programa foi proposto.

Título: FIUIU...FIUIU...FIUIU / Estimulada

Autor: Idealizadora do Programa

Data: 02/02/2001

E o Café, tam, tam, tam,

Parou porque? Tam, tam, tam,

Cadê o ta---lento, tam, tam, tam,

Dos JPs, tam, tam, tam,

"Num vaisaí" tam, tam, tam,

"num vairolá"? tam, tam, tam,

Ao belo prêmio vou eu me candidatar, tam, tam, tam,

Abraços,

Sicrana

Título: Fulano, esta é para você! / Espontânea

Autor: aluno

Data: 06/02/2001

Se você pensa que nós somos fracas,

Fracas nós não somos não!

Nós viemos com todo pic,

Para arrebentar a boca do balão!

Você pode querer tudo na vida,

Até ganhar esta canção!

Mas nós que somos meigas,

Não vamos deixar quieto não!

Nós sabemos bem compor,

A nossa canção não é nada fraca!

Nós também contamos com a sorte,

E lutamos sempre com muita garra!

Até.

Título: Re: Fulano esta é para você! / Espontânea

Autor: Idealizadora do Programa

Data: 07/02/2001

Fulana,

Você agora mostrou que é poderooooosa!!!

Adorei!!!

Continue deixando a inspiração fluir...

Até

Título: Re: Fulano, esta é para você! / Espontânea

Autor: aluno

Data: 07/02/2001

Fulana, ficou 10!

Parabéns!!!

Título: O troco! / Espontânea

Autor: aluno

Data: 06/02/2001

Ô Beltrana, por que estás tão triste?

Mas o que foi que te aconteceu?

Pensei que ia ganhar esse concurso

Mas outro JP me aborreceu

Ah! Meu neurônio!

Porque não funcionou?

Não fique triste, o Carnaval de Pinda é todo seu,

Mas tudo é muito mais bonito lá na terra de Pepeu!

Estou na disputa!

Beijo.

Alguém – não necessariamente as professoras - sempre se encarregava de descobrir novos desafios e de lançar dúvidas no ar que mobilizavam e mantinham a motivação e o envolvimento de todos.

Quando os membros de um grupo são estimulados, por seus condutores, a participar no estabelecimento de objetivo de grupo, aumenta-se a aceitação desses membros. Uma forma de assegurar a motivação para o atingimento dos objetivos é fazer com que os membros sejam interdependentes em suas funções grupais.

Título: Como será apresentada? / Espontânea

Autor: aluno

Data: 07/02/2001

Como deverá ser apresentada a marchinha? Será apenas informar aqui no Café a qualquer momento, ou teremos uma data para inserirmos as marchinhas? Como vocês saberão o ritmo da marchinha sendo que estará somente escrito?

Forte abraço à todos.

Título: Re: Como será apresentada? / Espontânea

Autor: Idealizadora do Programa

Data: 07/02/2001

Beltrano,

Para que alguém a distância, conheça uma música que você fez, existem algumas maneiras:

- 1) enviar uma fita com a música gravada (meio comum)
- 2) enviar a partitura da música (correio eletrônico ou comum)
- 3) cantá-la na VC e/ou Conference Call

Somente assim, nós poderemos conhecer a melodia que vocês fizeram.

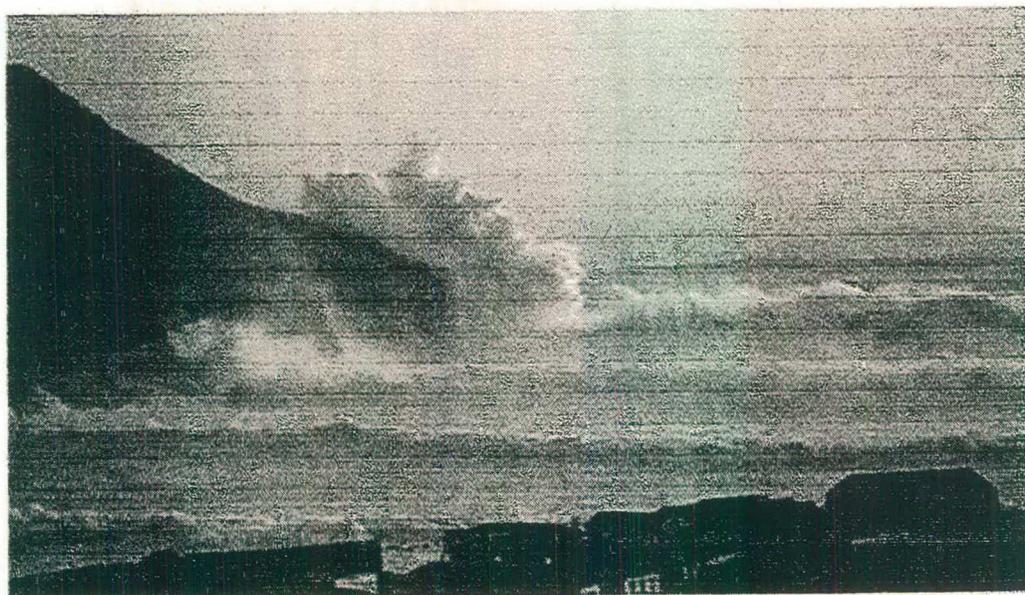
Quanto à data, estamos considerando que deverá ser até sexta-feira antes do Carnaval, já que a marchinha é para o carnaval, ok?

O grupo começou a partilhar interesses e atividades pessoais de seus membros, indicando o aparecimento da dimensão o **Indivíduo no grupo**. Para sua felicidade ou infelicidade, o indivíduo é sempre, e para sempre, um membro de grupos. Aparentemente, por mais "autônoma" e "forte" que seja sua personalidade, as normas, crenças e práticas de seu grupo dominam, conformam e modelam o indivíduo. Na medida em que podemos isolar as influências distintas da personalidade do indivíduo e as forças do grupo, verificamos que, às vezes, a participação no grupo inibe o homem, limita sua capacidade criadora e impede sua auto-realização. No entanto, às vezes também, verificamos que é na segurança de seu grupo que o indivíduo pode exprimir sua individualidade e desenvolver, de forma mais completa, a sua originalidade. Talvez devamos escrever para sua felicidade e infelicidade. (KRECH, CRUTCHFIELD, BALLAGHEY).

Título: Imperdível – NETUNO nas ondas / Espontânea

Autor: aluno

Data: 07/02/2001



NETUNO NA HORTA

É realmente uma foto fantástica!
 É vendida na Horta e em Lisboa no "Peter's café" (foi o "novo" Peter que fotografou).
 O curioso é que quem viu a cara do Neptuno foi um surdo-mudo...
 Tave que ser alguém com uma capacidade de interpretação do mundo visual acima da média para vislumbrar algo mais do que uma onda a rebentar na costa.

Título: RAFTING – FOTOS / Espontânea

Autor: aluno

Data: 12/02/2001



Olá Galera,

Essas fotos foram tiradas no último dia 3 em Juquitiba/SP.

Radical! Muita aventura!

Tentem me achar.

Título: Vida Sim, Drogas Não / Espontânea

Autor: aluno

Data: 09/03/2001

Pessoal, por acaso vocês têm ou sabem onde eu posso encontrar uma figura ou algo parecido para simbolizar "Vida Sim, Drogas Não".

Pois irei trabalhar num encontro (retiro) religioso, onde minha equipe tem que elaborar crachás, cadernos e envelopes e nos mesmos terão que ter alguma figura (para ilustrar), desde que corresponda ao Tema: "Vidas Sim, Drogas Não".

Atenciosamente,

O aparecimento do potencial criativo e das habilidades dos indivíduos, estimulava e fazia emergir no grupo a "tensão criativa" necessária para o seu crescimento. Possibilitar ao indivíduo o máximo de liberdade de escolha, liberta sua capacidade criadora e lhe assegura os muitos outros valores do individualismo e, ao mesmo tempo, permite que a sociedade funcione como uma coletividade estável e eficiente. Até que ponto os comportamentos no papel que o indivíduo desempenha no grupo refletem uma personalidade básica ou até que ponto a sua personalidade básica é criada por seus papéis no grupo? Para ALLPORT (1933), o comportamento do indivíduo no grupo é determinado, em parte, por uma personalidade básica que, de certo modo, está fora do controle do grupo. Entretanto, para outros, personalidade apenas reflete as influências do grupo.

Título: Mascote PCJP / Espontânea

Autor: aluno

Data: 24/05/2001



Título: Mascote PCJP / Espontânea

Autor: aluno

Data: 11/09/2001

Olá pessoal, segue aqui o SUPER JP – versão IV "Formandos".

Espero que gostem...

Título: Re: Re: Re: Re: Mascote PCJP / Espontânea

Autor: aluno

Data: 29/05/2001

Fulano,

Você usou mesmo da criatividade, hein! Muito legal!

O melhor foi o logotipo da (empresa) no braço... rs

Título: Re: Re: Re: Re: Mascote PCJP / Espontânea

Autor: aluno

Data: 29/05/2001

Fulano, ficou super legal mesmo!

Parabéns pela sua criatividade!

Será que teremos mais algum?

Título: Re: Re: Re: Re: Mascote PCJP / Espontânea

Autor: aluno

Data: 30/05/2001

Parabéns, mandou bem!!

Detalhe para a PILHA de material de estudo que já utilizamos na FDC
(hehehe)!!!

O grupo manifestava em vários momentos o envolvimento com a Tarefa e o desejo de compreender até mesmo os pressupostos teóricos de construção do programa evidenciando, com isso, seu grau de comprometimento com os objetivos propostos e possibilitando a ampliação dos resultados alcançados. É bastante complexa a tarefa de medir a eficiência dos grupos. De um lado porque, as características de um grupo eficiente são complexas e diversas. De outro lado, porque a medida adequada da eficiência varia de acordo com a natureza do grupo. Para alguns grupos, a medida adequada da eficiência é a produtividade – quantos carros são montados por dia. Em outros grupos, a eficiência é medida pela satisfação que provocam – quantos jogos são ganhos, quantas festas são dadas, etc.. Para outros ainda, a eficiência é determinada por resultados criativos – idéias apresentadas. E, em alguns grupos, a eficiência é medida, de maneira adequada, através de consequência menos tangíveis – a intensidade de experiência emocional experimentada pelos indivíduos. É correto dizer que a diversidade das maneiras pelas quais a eficiência de um grupo pode ser medida é limitada pela diversidade de grupos, pela diversidade de necessidades do indivíduo e pelo fato da eficiência de qualquer grupo ser uma variável multidimensional. (ALLPORT, 1961)

Título: Prova do dia 13/03/01 / Espontânea

Autor: Aluno

Data: 13/03/2001

Galera, hoje o bicho vai pegar, tem muitos tópicos a serem discutidos... boa sorte a todos

Um abraço,

Título: Comunicação a alma do negócio / Espontânea

Autor: Aluno

Data: 04/10/2001

Fulana,

Todos tem em mente que este programa tornou algumas informações mais claras e mudou o foco da estratégia para muito dos JP's

E temos em mente que todo o curso foi desenvolvido com base na comunicação e tivemos um aprendizado mútuo, pois o Programa é realmente novo e nos surpreendeu em alguns momentos. Mas como devemos nos comunicar, para que os participantes tenham vontade e interesse em participar???

Esta resposta é muito difícil se fosse perguntada a mim, mas vcs (DOM CABRAL) tem apenas um dia no início e um dia no final de cada módulo para despertar o interesse dos participantes e tem conseguido cumprir as expectativas, mas gostaria de fazer uma pergunta. Como conseguir despertar o interesse dos participantes tornando a apresentação ou reunião dinâmica, informativa e variada sem torná-la chata e maçante???

Um abraço,

Título: Feliz Páscoa – Tomando um chocolate quente para começar o módulo III / Estimulada

Autor: Idealizadora do Programa

Data: 15/04/2001

Oi Pessoal,

Estava com tanta saudade de vocês... É, uai!

Passei por aqui para tomar um chocolate quente (aqui onde moro já está frio) com vocês e desejar um bom trabalho no módulo Gestão de Pessoas, em companhia da querida Maria Lúcia. Sei que vocês vão amar!!! Fiquem de ooolho neste café pois, em breve vai pintar um novo desafio.

Quem estiver plugado...

Gostaria de receber sugestões para agitar este café neste inverno que se aproxima.

Vamos lá galera!!!

Abraços,

Título: Tomando um chocolate quente para começar o módulo 4 / Estimulada

Autor: Idealizadora do Programa

Data: 03/07/2001

Oi gente,

Aqui pros nosso ladu tá um friiiiiuuu...

E aí na rigião de Pinda e Morêacésá???

Uvi falá qui num Sumpaulu tamém tá friiiiiuuu...

Pois é moçada...

Vamu isquenta esse café??

Quero lançar um desafio!

Já estamos nos aproximando do final do PCJP. Temos que pensa na formatura, pessoal. E na festa, por que não???

E nos prêmios e premiados, por que não também???

O participante mais divertido, o mais criativo, o mais "mala"???, o mais contributivo, o mais plugado, a mais princesa, o mais radical no esporte, o mais músico, o mais festeiro, o mais estudioso, o *coach* mais ajudador/colaborador, o diretor mais presente, o mais o que???, Gente???

Preciso dos critérios para avaliação dos candidatos em cada uma das categorias listadas acima, Ok MOÇADA????

Quais poderão ser os prêmios para os eleitos???

Além disto, a FDC premiará a um aluno sorteado entre os que obtiverem conceito A, no desempenho geral do Programa. Todos estão de olho em vocês (FDC e Tenaris/Confab)

Lembrem-se que o muuuuundo é o limite...

Aguardo vocês e suas belas contribuições, OKÁ??

Abraços,

“LA FLORISTA”

Título: Re: Tomando um chocolate quente para começar o módulo 4 / Estimulada

Autor: aluno

Data: 03/07/2001

Imagine como será disputado, pois existem muitas pessoas que merecem estar ganhando... e com certeza estou nesta parada...

Até mais e boa sorte a todos...

Título: Re: Re: Re: Tomando um chocolate quente para começar o módulo 4/
Estimulada

Autor: aluno

Data: 05/07/2001

É pessoal, esta disputa será mesmo acirrada. Terei que chamar o “Super JP” para me ajudar. Forte abraço a todos.

Título: Re: Tomando um chocolate quente para começar o módulo 4 / Estimulada

Autor: aluno

Data: 14/07/2001

Fulana, achei super legal a idéia da formatura!

Podemos já escolher orador, homenageado, 1º aluno, etc.???

Quando será?

Abraço.

Título: Não vou advogar em causa própria por isso aí vão os candidatos /
Estimulada

Autor: aluno

Data: 15/07/2001

O participante mais divertido: todos...

O mais criativo, pelo mascote, Fulano

O mais "malaS" existem mais de um!

O mais plugado: Beltrano!!!

A mais festeira: Sicrana!!!

A expressão de angústias coletivas, crenças e valores, determinam o estabelecimento dos padrões grupais e o estreitamento dos laços afetivos entre os membros do grupo. Eles demonstraram isso através do compartilhamento de sentimentos sobre os fatos do momento.

Título: Tragédia nos EUA / Espontânea

Autor: Aluno

Data: 18/09/2001

Amigos,

Hoje está fazendo uma semana que aconteceu aquele atentado terrorista desumano nos EUA, vale refletir sobre o assunto e rezar para as vítimas, parentes e amigos que estão sofrendo com o atentado.

Tenho pessoas muito queridas (prima e amigo) que moram em NY e DC e graças à DEUS saíram fisicamente ilesos deste episódio mas estão emocionalmente muito abalados e o MEDO é sentimento comum à todos, pois ninguém sabe o desfecho deste triste atentado.

Força às nações e às atitudes anti-terrorismo.

Aqui aparece a censura por comportamento desviante do padrão grupal — um fenômeno de grupo denominado “pressão de grupo para conformidade”. A posição de um indivíduo em qualquer grupo está ligada a um papel específico. Vale dizer, a maneira pela qual desempenhamos nosso papel no grupo é determinada, até certo ponto, pela constituição “original” de nossa personalidade. A relação entre o comportamento no papel e a personalidade é recíproca e complexa. O conformismo ou a independência do indivíduo, colocado sob pressão pelo grupo, dependem da natureza da situação e das características do indivíduo. Quando ele atua em acontecimentos de relação interpessoal, em contato face-a-face com outros membros do grupo, freqüentemente está colocado sob pressão para “conformar-se” — julgar, acreditar e agir de acordo com o julgamento, a crença e ação do grupo. A possível existência de elevados graus de **uniformidade** em crenças e valores sociais não é, em si mesma, um critério suficiente de conformismo. A essência do conformismo, quando separada da uniformidade e do convencionalismo, é a **submissão a pressões do grupo**. Para que haja conformismo, é preciso haver **conflito** — existente entre as forças do indivíduo que tendem a levá-lo a agir, valorizar e acreditar de certa forma, e as pressões emanadas da sociedade ou do grupo, e que tendem a levá-lo numa outra direção.

Título: Já que o Cabral falou que tava chato... / Espontânea

Autor: Aluno

Data: 19/09/2001

Galera,

Só pra divertir um pouquinho. :-)

wtc_mc(1).jpg (43,81 Kbytes) (**Este arquivo remete à uma imagem grotesca, fazendo piada com o ato terrorista dos EUA.**)

Título: Re: Já que o Cabral falou que tava chato... / Espontânea

Autor: Aluno

Data: 19/09/2001

Quê isso Torpedo!

Pega leve mermão!

Qualé que é essa de ficar malhando a desgraça dos outros? Já é Sampa entrando nas veias?

Fica calmo que o Buena já ta encaminhado...

Aqui estão exemplos de compartilhamento afetivo, demonstrados pelas felicitações por eventos significativos para os indivíduos no grupo. Nelas aparecem manifestações explícitas de afeto positivo tais como: "queria poder te dar um beijo.."

Título: NÍVER DA PATY!! / Espontânea

Autor: Aluno

Data: 04/09/2001

PAAAARAAAABÉÉÉÉNSS!

PRA MINIATURA DE MADAME MAIS GATA E LEGAL DE TODAS AS
TRAINEES!!!

Tudo de bom e que seus sonhos se realizem sempre. Você é muito especial e desejamos que continue sempre assim.

Queria poder te dar um beijo pessoalmente, mas já que a distância impede, aqui ficam meus sinceros votos de total felicidade e realização em tudo.

Mil beijjos!

Parabéns, parabéns, parabéns.

Título: NASCEU GALERA!! / Espontânea

Autor: Aluno

Data: 21/05/2001

Fala pessoal!

Bom galera, como a Marina já falou, a Bruninha chegou!!! Chegou ontem (20/05) as 16h00 com 46 cm e 3,140 kg. Correu tudo bem no parto, que teve que ser cesariana (acho que é assim que escreve).

A Bruninha é "nórdica", tem o olho do pai, a boca do pai, a mão do pai, a fome do pai, o cabelo do pai, o pezinho do pai, ou seja, não parece nada comigo!!!

Brincadeiras a parte, ta tudo bem aqui no Rio, e eu vou aproveitar pra curtir esse momento. Estarei diariamente em contato com vocês aqui pelo *site* e assim que eu tiver revelado as fotos da princesinha, eu mando pra vocês curujarem ela também...

Beijos e abraços para todos.

O Esporte também apareceu como elo de ligação dos indivíduos.

Título: Um Catarina no US open & Brasileirão 2001 / Espontânea

Autor: Aluno

Data: 03/09/2001

O mané está sensacional!!!

Ontem foi pedreira e ele passou!

Dá-lhe Guga! Faz tua Ilha feliz!

Parabéns a mim, Palmeirense, e aos colegas atleticanos pelas excelentes campanhas...

Já o Flamengo, Corinthians e Cruzeiro... han...

Os cães ladram e a caravana passa...

Rapidamente, quem viver verá que não foi em vão...

A alegria e a descontração são sentimentos que emergem na fase de Afeição, descrita por Schutz, e favorecem os processos de aprendizagem, segundo Vygostski

Título: Para rir um pouco – pérolas do futebol / Espontânea

Autor: aluno

Data: 22/08/2001

“TENHO O MAIOR ORGULHO DE JOGAR NA TERRA ONDE CRISTO NASCEU!”

(Claudiomiro, ex-meia do Inter de Porto Alegre, ao chegar em Belém do Pará).

“NEM QUE EU TIVESSE DOIS PULMÕES EU ALCANÇAVA ESSA BOLA”

(Bradock, amigo de Romário, reclamando de um passe longo)

“NO MÉXICO QUE É BOM. LÁ A GENTE RECEBE SEMANALMENTE DE 15 EM 15

DIAS” (Ferreira, ex-ponta esquerda do Santos).

“QUANDO O JOGO ESTÁ A MIL, A MINHA NAFTALINA SOBE” (Jardel, ex-

atacante do Vasco, Grêmio e da Seleção, hoje no Porto de Portugal)

“CLÁSSICO É CLÁSSICO E VICE-VERSA” (Jardel, ex-atacante do Vasco,

Grêmio e da Seleção, hoje no Porto de Portugal)

“O MEU CLUBE ESTAVA À VEIRA DO PRECIPÍCIO, MAS TOMOU A DECISÃO

CORRETA: DEU UM PASSO A FRENTE”

(João Pinto, jogador do Benfica de Portugal)

“EU DESCONCORDO COM O QUE VOCÊ DISSE” (Vladimir, ex-jogador do

Corinthians, em uma entrevista à Rádio Record)

“NA BAHIA O POVO É MUITO SIMPÁTICO, E UM POVO MUITO HOSPITALAR”

(Zanata, baiano, ex-lateral do Fluminense, ao comentar sobre a hospitalidade

do povo baiano)

“JOGADOR TEM QUE SER COMPLETO COMO UM PATO, QUE É UM BICHO

AQUÁTICO E GRAMÁTICO”

(Vicente Matheus, eterno Presidente do Corinthians)

“O DIFÍCIL COMO VOCÊS SABEM NÃO É FÁCIL”

(Vicente Matheus, eterno Presidente do Corinthians)

“HAJA O QUE HAJAR O CORINTHIANS VAI SER CAMPEÃO” (Vicente Matheus,

eterno Presidente do Corinthians)

No exemplo abaixo, identificamos um momento de Confronto/Controle que retorna mesmo depois do grupo ter atingido a fase de Afeição, pois as fases são cíclicas, e onde vemos a expressão de afetos negativos como a raiva e a agressividade.

O episódio se deu porque um aluno comentou no Fórum da Atividade que a participação de alguns era menor que a de outros na realização de tarefas em equipe. Isso incomodou muito um dos que estavam participando pouco, que resolveu agredir o colega e deflagrar um conflito.

Título: Protesto! / Espontânea

Autor: Aluno

Data: 28/08/2001

Pessoal,

Acho que tem *trainee* à toa, precisando de trabalho. Enquanto eu acredito que a maioria trabalha, tem gente fazendo estatística de acessos e interações. Acho que o coitadinho não descobriu que basta acessar os relatório do site, se é que alguém vai se dar ao trabalho, para chegar às mesmas conclusões. Será que vale perder tanto tempo?

Desculpe, mas vai trabalhar! Magallanes! Chutar a canela de quem está numa boa não vai te levar a lugar algum!!!

“No stress.”

Aqui, a forma como o grupo lidou com o Conflito, permitindo que ele fosse administrado. Alguém expressa sua percepção sobre o fato, esclarecendo alguns aspectos, censurando o comportamento, porém registrando o afeto positivo que sente pelo colega. Essa é uma ação favorável, pois é como dizer "eu gosto de você, mas não gostei do que você fez" e assim, o que o outro fez pode ser mudado..

Nesta situação propositadamente, não foi feita nenhuma intervenção pelas idealizadoras do programa.

Título: No Stress! / Espontânea

Autor: Aluno

Data: 29/08/2001

Pó Petit,

Nesta eu tive que intervir. No Stress para vc, o gaúcho só tentou ser bem humorado. Vc sabe que gosto muito de ti, mas desta vez vc perdeu a esportiva.

Como a Paty já disse antes, essa estatística não representa nada.

Estas estatísticas sempre deixam alguns chateados, mas eu acredito que mesmo que fosse ele o retardatário, ainda assim a teria feito.

Agora, não vale dizer que ele está sem trabalho porque, além de eu ver que ele não pára, ficou até de madrugada fazendo a planilha EM CASA.

Título: No Stress! / Espontânea

Autor: Aluno

Data: 29/08/2001

Fulano,

À todos que nos lerem peço desculpas. Não estava em um bom dia.

Petit

Aqui, o grupo consolida a fase da Afeição e aparece o desejo de ampliar o escopo de sua atuação através da produção criativa de conteúdos que superam os objetivos propostos.

Título: Reflexão / Espontânea

Autor: aluno

Data: 30/08/2001

Um grupo de cientistas colocou cinco macacos numa jaula, em cujo centro puseram uma escada e, sobre ela, um cacho de bananas. Quando um macaco subia a escada para apanhar as bananas, os cientistas lançavam um jato de água fria nos que estavam no chão.

Depois de certo tempo, quando um macaco ia subir a escada, os outros enchiam-no de pancadas. Passando mais algum tempo, nenhum macaco subia mais a escada, apesar da tentação das bananas. Então, os cientistas substituíram um dos cinco macacos.

A primeira coisa que ele fez foi subir a escada, dela sendo rapidamente retirado pelos outros, que o surraram. Depois de algumas surras, o novo integrante do grupo não mais subia a escada.

Um segundo foi substituído, e o mesmo ocorreu, tendo o primeiro substituto participado, com entusiasmo, da surra ao novato.

Um terceiro foi trocado, e repetiu-se o fato.

Um quarto e, finalmente, o último dos veteranos foi substituído.

Os cientistas ficaram, então, com um grupo de cinco maçados que, mesmo nunca tendo tomado um banho frio, continuavam batendo naquele que tentasse chegar às bananas.

Se fosse possível perguntar a algum deles porque batiam em quem tentasse subir a escada, com certeza a resposta serai: "NÃO SEI, AS COISAS SEMPRE FORAM ASSIM POR AQUI..."

Você não deve perder a oportunidade de passar esta história para seus companheiros da empresa para que, vez por outra, questionem-se por que estão batendo."

"TRISTE ÉPOCA! MAIS FÁCIL DESINTEGRAR UM ÁTOMO DO QUE UM PRECONCEITO" (Albert Einstein).

A "angústia de separação" acompanhada de negação, descritas por Freud, aparecem assim que se aproxima o final do PCJP e conseqüentemente, da "existência do grupo".

Título: Festa Formatura / Espontânea

Autor: Aluno

Data: 20/09/2001

E aí galera, o que vamos fazer depois da última aula da FDC???

Que tal uma balada em Taubaté?

Sugiro uma balada em Buenos Aires ou B.H. que acham: E tudo na faixa...

Título: Re: Re: Re: Festa Formatura / Espontânea

Autor: Aluno

Data: 04/10/2001

Fulana,

Quando estamos para finalizar alguma coisa seja ela qual for é de interesse fazer uma comemoração com todos que estejam envolvidos, vamos começar a pensar em uma festa nem que seja a mais simples mas com recursos próprios e que reúna todos (monitores, alunos e afins) para um bate-papo e troca de informações

Um abraço.

Neste Capítulo, apresentou-se uma síntese das Interações obtidas no CAFÉ com o propósito de demonstrar como ocorreram no ambiente virtual as fases de **Inclusão, Confronto e Afeição** descritas por SCHUTZ em seu modelo.

Acreditava-se que, a partir de estimulações adequadas, seria possível favorecer esta ocorrência e, com isto, promover, mesmo em ambiente virtual, um nível de Interação entre os alunos que iria facilitar os processos de equipe, as trocas e o compartilhamento de aprendizagens para a geração do conhecimento coletivo.

Constatou-se que, no início do programa, foi necessário promover um maior número de ações estimuladas e que, a partir de certo tempo – por volta da metade do programa – o número de ações Espontâneas aumentavam, demonstrando que os alunos estavam também evoluindo no que se referia aos Estágios de Desempenho proposto por Katzenbach e Smith (1993), como já foi analisado.

Acredita-se que o nível de Interação obtido no CAFÉ foi fundamental para se atingir os objetivos propostos para o PCJP, na medida em que, nesse ambiente, os alunos encontraram um espaço para realizar suas vivências emocionais e para expressarem seus sentimentos – afetos positivos e negativos – necessários aos processos de aprendizagem.

O número de interações ocorridas – 968 (novecentos e sessenta e oito) torna-se mais significativo quando consideramos que o fórum era alternativo, isto é, o aluno só ia lá se quisesse, não havendo nenhum impedimento para acompanhar o programa se não participasse do CAFÉ. Isso parece indicar que para esses alunos esse espaço de Interação foi mobilizador do interesse

e do atendimento de outros tipos de necessidades que ocorreram em processos de aprendizagem. Além disso, como demonstrou-se com os exemplos de interações publicadas neste trabalho, ocorreu entre os participantes um compartilhamento efetivo das três variáveis que influem no comportamento humano, que são, segundo MOSCOVICI (1994), competência, energia biopsíquica e ideologia, estabelecendo-se uma comunidade virtual que funcionou de forma eficaz nas dimensões da Tarefa – o que fazer – e do Processo – como fazer – aumentando assim a sua eficiência.

CAPÍTULO V

DADOS DE AVALIAÇÃO

Neste capítulo, serão apresentados os dados de avaliação obtidos no CAFÉ do PCJP. Para a sua obtenção, enviou-se aos participantes uma mensagem com o título “Fazendo um Balanço”, que solicitava respostas individuais para a avaliação do trabalho. Optou-se por colher os dados do grupo dessa forma, considerando que o CAFÉ teve sempre o propósito de ser um ambiente com características de informalidade e de descontração. Sendo assim, a avaliação feita aqui teve também um caráter mais informal que poderia favorecer as colocações mais espontâneas e sinceras como, em geral, foram as mensagens registradas neste Fórum.

Reproduzimos aqui o equivalente a 50% das respostas obtidas até esta data. Quanto à forma de apresentação vamos considerar, em relação aos dados apresentados no Capítulo IV, que todas têm: **Título:** Fazendo um Balanço; **Autor:** Aluno e **Data:** de 09/10/2001 a 22/10/2001.

Também foram retiradas as referências feitas às empresas envolvidas no programa, assim como nomes de pessoas que, em alguns casos, foram citados.

- “Acredito que todos que estiveram envolvidos no programa ganharam muito, onde o programa nos proporcionou uma nova visão, não só da (empresa) , mas sim de toda Companhia. A troca de informações com outras pessoas, nos proporcionou um crescimento muito grande; como sugestão acredito que a inclusão de um módulo de Finanças.”
- “O primeiro ponto que eu destaco refere-se ao conteúdo desenvolvido no programa, que para mim, foi bastante estimulante. Conceitos que eu não

tinha domínio, pela minha formação em Engenharia, além de outros, totalmente novos – como Competências Essenciais, Balanced Scorecard, que mudaram o meu modo de ver e entender uma empresa. Aliado à isso, tivemos professores de altíssimo nível, especialmente empenhados com o programa. Destaco minhas interações no fórum com a professora Fulana, cujo resultado final superou em muito minhas expectativas em relação ao tema Gestão de Pessoas. A estrutura foi realmente o ponto forte no incentivo ao aprendizado: a aula inaugural “dava o tom” do que seria visto e analisado em cada módulo; os trabalhos a distância estimulavam a busca pelo conhecimento, não deixando o aluno numa postura passiva de aprendizado; a aula de encerramento fechava os assuntos, esclarecia dúvidas, e ao mesmo tempo ligava novos conceitos que levavam a um perfeito entendimento (cada professor com seu estilo). Um dos grandes trunfos dos fóruns foi a possibilidade de se trocar idéias com pessoas de outros grupos e acompanhar as discussões que ocorriam em todos os grupos. Para quem teve a oportunidade de fazer isto o benefício foi muito grande. Com tudo isso, agradeço a oportunidade única.”.

- “Acho que o programa aprofundou mais alguns conceitos e aumentou nossa visão em relação a (empresa) Foi um ótimo exercício poder estar olhando para a empresa sob as diversas óticas abordadas nos módulos. Considero o Balance Score Card o ponto alto do programa, já que podemos entrar em contato com um novo conceito de gestão”.
- “É difícil fazer, sucintamente, uma avaliação de tudo, toda esta metodologia nova de ensino (Tecnologia & Didática), o assuntos abordados, a excelente bibliografia dos módulos, a promoção da interação entre os JP's, tudo foi muito bem pensado e REALIZADO com sucesso. Se fizermos uma simples avaliação dos objetivos propostos x

objetivos atingidos veremos que, além de alcançarmos os pré-estabelecidos, alcançamos muitos outros. A forma como o programa foi estruturado foi muito bem elaborado, pois olhamos para fora da organização, olhamos para dentro. Vimos as pessoas e amarramos tudo isso com as ferramentas de gestão (BSC) e as formas de comunicação. Essa forma de primeiro ler os textos, discutir no fórum e depois fazer o fechamento facilitou muito o nosso aprendizado. Isto tudo foi construindo uma base, para chegarmos ao topo, que hoje nos ajuda e ajudará, a compreender melhor a organização. O único senão fica por conta do pouco tempo disponível nestas últimas atividades. O conteúdo e os assuntos permitiram que tivéssemos contato mais direto com a (empresa); a troca de idéias com os outros JP'S aumentou nosso entendimento, ampliando nossa visão. Sem contar que provamos que é exeqüível o curso a distância, lemos e escrevemos direto no computador, e não mais em papéis, aprender on line já faz parte da nossa realidade, é o futuro, não é ? Desse modo, a utilização de várias ferramentas tecnológicas (VC e Internet) durante o curso foi fato marcante. Deixo como sugestão a inclusão de algum módulo relacionado aos aspectos financeiros da empresa. Enfim, parabéns a todos nós, (empresa) (empresa) e JP'S!!"

- "O programa em si foi um grande desafio para todos nós e uma fonte de informação muito rica e particularmente nunca antes vista. Ele só nos mostrou assuntos atuais e alterou a minha visão sobre diversos aspectos antes dificilmente abordados. Gostaria de parabenizar a (empresa) pela iniciativa e a (empresa) pela qualidade do aprendizado. Estivemos em contato com alta tecnologia que somente soma a nossa vida profissional e pessoal. O enriquecimento cultural não tem preço e a oportunidade foi fascinante."

- “Apuramos um resultado positivo, contabilizado por empenho, trabalho em equipe, com assuntos atuais e utilização de novas ferramentas. Ampliando e conhecendo a visão da empresa e contribuindo para o crescimento profissional e pessoal. Valeu a parceria, afinal “um desempenho superior depende de um aprendizado superior”.
- “Durante o transcorrer do curso, houve um crescimento profissional e pessoal na mesma proporção. Pude visualizar e ampliar novos horizontes, fazendo com que meus sonhos pudessem ser reorganizados, que num tempo mais curto e com maior aproveitamento meus objetivos serão conquistados. Não tenho dúvida disto! O programa a distância surpreendeu, o fácil acesso ao site, a riqueza dos textos, as dinâmicas de grupo, vídeo conferências, aulas presenciais, (“Show de bola”), discussão nos fóruns, troca de idéias no café e concursos como: marcha de carnaval e mascote, o qual pude contribuir com a criação do “Super JP”, o herói para os problemas no serviço. A qualidade dos professores e o interesse de todos os participantes foram a chave para o sucesso do programa. O programa abriu as portas para o sucesso e auxiliou nossos primeiros passos dentro da (empresa) uma grande oportunidade para aqueles que desejam crescer profissionalmente num mundo competitivo e globalizado, agora mais preparados e capacitados seguiremos nossa caminhada com mais qualidade profissional e prontos para desafios. O sucesso está logo ali, basta acreditarmos em nosso potencial!”
- “Finalizamos essa etapa com uma bagagem enorme de conhecimento e aprendizado, o qual todas as expectativas foram superadas, diante de apresentação de assuntos atualizados e dinâmicos. Dessa forma, venho agradecer à todos, pela formidável oportunidade e contribuição para meu desenvolvimento profissional”.

- “Apreciei muito o PCJP. O Programa foi muito bem estruturado, o conteúdo atual e é o que se pode chamar de “State of Art”. Nossa postura profissional foi ainda mais lapidada (fizemos apresentações de trabalhos até mesmo em inglês e utilizamos modernos meios de Comunicação). Dessa forma acho que os Jovens Profissionais surpreenderam e estão aptos a trabalhar num mundo globalizado de constantes mudanças e de aprendizado contínuo”.
- “O PCJP teve grande importância par mim no sentido de prover informações mercadológicas, tanto da (empresa) quanto do mercado em que está inserida. A composição dos grupos de trabalho, sempre diversificada, com pessoas de departamentos distintos fez com que tivéssemos uma idéia melhor do todo, passando a entender a dinâmica das informações, identificando nossos pontos fortes e ainda outros que podem ser melhorados.”
- “Com certeza os Módulos que nós realizamos são muito abrangentes e com muita coerência e concisão. O mais interessante do curso todo é a linguagem utilizada – de fácil compreensão. Outro aspecto foi a integração dos participantes, em um curtíssimo espaço de tempo, estávamos conhecendo praticamente todas as áreas e pessoas. Sem esta ferramenta de aproximação, sem dúvida levaríamos muito mais tempo para percorrermos o caminho que percorremos”.

CAPÍTULO VI

CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES FINAIS

Ao finalizar essa experiência, considera-se que alguns aspectos são fundamentais para poder-se chegar a conclusões sobre ela. Dentre eles, ressalta-se o fato de que este estudo focalizou um fórum de discussões, onde aconteciam “conversas” virtuais – uso da linguagem escrita – entre os participantes de um programa de gestão na modalidade a distância e que foi criado com o objetivo de, através destas “conversas”, promover interações que favorecessem os processos e a dinâmica do grupo para a aprendizagem, considerando para isto os tipos de intervenções de estimulações feitas e a análise do impacto e do seu significado em ambientes virtuais.

A linguagem é a maior realização do homem e o sinal que, acima de todos os outros, o distingue dos outros animais na cadeia zoológica.

Decididamente, o homem é um animal falante. Construiu um mundo de palavras e vive nesse mundo, tanto quanto num mundo de coisas e pessoas. As suas respostas às palavras e o uso delas têm muita coisa em comum com suas respostas a coisas e pessoas. Os homens usam as palavras como instrumentos para controlar o seu comportamento e o de outras pessoas. Fundamentalmente, é através da fala e da linguagem que os homens comunicam seus pensamentos, sentimentos e intenções.

A comunicação – troca de sentidos entre as pessoas – ocorre, sobretudo, com o uso da linguagem e é um processo que, geralmente, exige interação entre os indivíduos que se comunicam. Num acontecimento de comunicação, as comunicações de cada pessoa são, ao mesmo tempo, respostas e

estímulos. Na interação social, o homem é guiado pela sua interpretação do sentido das palavras e das ações do outro. (KRECH, CRUTCHFIELD, BALLACHEY, 1962)

A construção desse ambiente virtual de interação tinha o propósito de promover a interação dos alunos pela linguagem escrita e possibilitar trocas significativas do ponto de vista sócio-psico-emocional que favorecessem os processos de construção do conhecimento coletivo.

Para LÉVY (1993), o jogo da comunicação consiste em, através de mensagens, precisar, ajustar e transformar o contexto compartilhado pelos parceiros.

“Ao dizer que o sentido de uma mensagem é uma “função” do contexto, não se define nada, já que o contexto, longe de ser um dado estático, é algo que está em jogo, um objeto perpetuamente reconstruído e negociado. Palavras, frases, letras, sinais, ou caretas interpretam, cada um, à sua maneira, a rede de mensagens anteriores e tentam influir sobre o significado das mensagens futuras.

O sentido emerge e se constrói no contexto, que é sempre local, datado, transitório. A cada instante, um novo comentário, uma nova interpretação, um novo desenvolvimento podem modificar o sentido que havíamos dado uma proposição (por exemplo) quando ela foi emitida”. (LÉVY, 1993.p.22)

Os atores da comunicação, portanto, produzem continuamente o universo de sentido que os une ou que os separa.

Através desta experiência, identificamos que é possível promover interações significativas em ambientes virtuais e promover processos de aprendizagem que contemplem as necessidades afetivas dos grupos.

Para isso foi necessário criar uma ferramenta que, do ponto de vista tecnológico, é simples e amigável para o aluno, permitindo-lhe ambientar-se rapidamente para realizar suas tarefas e que também lhe oferece um ambiente diferenciado, exclusivo para as suas “conversas” de caráter informal, lúdicas, criativas e descontraídas.

O ambiente do CAFÉ procurou reproduzir as situações de Interação que ocorrem no presencial, em ações de treinamento. Foram evidenciadas algumas similaridades entre as duas situações; uma delas é a possibilidade de identificarem-se as fases de desenvolvimento de grupo – Inclusão, Confronto e Afeição – segundo o modelo de SCHUTZ (1978). Também concluiu-se que, mesmo no ambiente virtual, a proposição feita por KATZENBACH e SMITH (1993) sobre a Curva de Desempenho de Equipe pode ser aplicada se observamos o funcionamento do grupo ao longo da execução do PCJP.

O grupo iniciou o programa no estágio de Pseudo-equipe, onde o foco das preocupações era o desempenho individual. Durante a execução do programa, o grupo foi dividido várias vezes em subgrupos diferentes para possibilitar vários tipos de formação grupal, ampliar as trocas e a criação de laços entre os indivíduos. Isso possibilitou que o grupo evoluísse, na Curva de Desempenho, para o estágio de Equipe potencial, onde, a partir do recebimento de orientações sobre os objetivos de tarefa previstos no programa, demonstraram compromisso efetivo em relação ao resultado grupal.

Acredita-se que, ao término do PCJP, o grupo apresenta indicadores de transição de Equipe potencial para Equipe real, sendo esta a transição que traz maior incremento ao desempenho. Os principais indicadores percebidos são:

- 1 - os participantes possuem e são capazes de identificar, entre si, habilidades complementares que foram exploradas no CAFÉ;
- 2 - denotam comprometimento mútuo em razão do compartilhamento de uma visão, missão, objetivos comuns e processos de trabalho bem definidos na unidade onde atuam;
- 3 - desenvolveram uma relação de confiança mútua a partir das trocas e interações que tiveram a oportunidade de fazer no CAFÉ.

No entanto, para que estes indicadores realmente pudessem consolidar o atingimento do estágio de Equipe real, ainda seria necessário alguma intervenção técnica, principalmente se considerarmos o fato de ser uma equipe, na maioria do tempo, virtual e também por ser este um estágio de evolução mais complexa.

Um outro aspecto a ser considerado é a plataforma tecnológica do PCJP permite a emissão de alguns tipos de relatórios que ajudaram a mapear dados sobre a participação dos alunos e das equipes que eram constituídas. Um destes relatórios indica o número de **Acessos e Interações** feitas pelos participantes e equipes.

Acesso, aqui, é entendido por entrar no Site – sem necessariamente realizar alguma ação – e Interação, implica em acesso com publicação de algum tipo de dado, em qualquer dos ambientes, inclusive o CAFÉ – trabalhos, comentários, perguntas, planilhas, etc.. Os Relatórios são emitidos com data e hora de emissão e por período solicitado. Assim, **no dia 23/10/2001 às 15:21:11**, solicitei a emissão de um Relatório de Acessos e Interações no **período de 05/12/2000 até 15/10/2001**. Considerando os nomes de 55 pessoas que incluem os alunos, os professores que atuaram nos 5 Módulos e o pessoal das equipes de apoio. Os dados registrados indicaram:

TOTAL DE ACESSOS = 10.725
TOTAL DE INTERAÇÕES = 4.578

A média de Acessos por pessoa foi de 195 e a de Interações de 83.

Existiu uma variação elevada do número de Acessos e Interações entre os alunos e o maior número de Acessos foi de 731, obtido por um aluno que fez 334 Interações durante este período.

A análise qualitativa destes dados também indicou que, nem sempre, um número elevado de Acessos significava Interações contributivas, que agregavam valor às discussões, sendo possível, portanto, que um aluno fizesse proporcionalmente, menos Acessos e Interações, mas tivesse uma atuação de qualidade elevada no que se refere ao valor agregado das mesmas.

Recomenda-se o aprofundamento dos levantamentos e das análise de dados como esses, que não foram tratados aqui por não se constituírem o foco desta dissertação, mas que estão disponíveis no Site e poderão contribuir para novos trabalhos.

Um outro aspecto a ser considerado é a forma como foram feitas as trocas nas “conversas” do CAFÉ. As interações, mesmo feitas de forma assíncrona, eram rapidamente respondidas pelos condutores do programa, o que permitiu criar muita aproximação e confiança dos alunos conosco e entre eles mesmos. Essa relação de proximidade e confiança mútua foi entendida como fundamental nesse processo, assim como é nos ambientes presenciais de ensino aprendizagem. O diálogo foi entendido aqui não apenas como uma estratégia para favorecer a conversa entre as pessoas. Na verdade, ele quase sempre conduz a novos níveis de ação coordenada. “O diálogo estimula as pessoas a participarem de um *pool* de significados comuns, que leva a uma ação alinhada”.(ISAACS, 1996)

As estimulações feitas pelas idealizadoras do programa também tinham propósitos específicos e pautavam-se em orientações de modelos teóricos já citados para favorecer os estágios de evolução na dinâmica do grupo. Dessa forma, acreditamos que os níveis de interação obtidos foram resultado de um conjunto articulado de ações psicopedagógicas e tecnológicas adotadas no PCJP, entendidas como interdependentes e complementares.

Se de um lado, estamos falando de uma ação de educação a distância, e isto inclui a tecnologia, de outro lado estamos falando de pessoas que apresentam um conjunto de necessidades afetivas durante os processos de ensino aprendizagem. Essas necessidades foram atendidas até então, através de contatos presenciais e precisamos encontrar uma maneira de satisfazê-las nos ambientes virtuais usando a tecnologia como aliada e como provedora de recursos fantásticos e inéditos para os indivíduos até agora.

Considerando isso, foram criadas algumas possibilidades para reproduzir as trocas interpessoais e intergrupais através de um fórum assíncrono, porém responsivo; numa linguagem que permite e estimula a expressão individual dos afetos, necessária para alcançar a intersubjetividade fundamental para as interações em processos andragógicos; e, principalmente, na consideração de referenciais teóricos sobre a dinâmica de funcionamento e dos estágios de desempenho dos grupos, que orientaram as intervenções que foram feitas.

Alguns aspectos dessa construção foram entendidos enquanto se caminhava pela execução do PCJP e muitos deles foram alterados durante essa execução. Outros serão alvo de reconstrução nas experiências seguintes. Alguns aspectos também são considerados por nós como determinantes dos resultados alcançados e a alteração deles será feita apenas quando precisarmos modificar o escopo de objetivos a serem atingidos. Entre eles,

ressalto alguns pontos da metodologia utilizada, particularmente a ocorrência de momentos presenciais no início e no final de cada Módulo.

Durante o ano de realização do PCJP, acumulamos muito aprendizado sobre essa modalidade de ensino e recomendamos sua prática por constatarmos sua eficiência. No entanto, sabemos que ainda existem muitos desafios para que a EaD seja realmente uma alternativa viável para indivíduos e empresas que se colocam, cada dia mais diante do desafio do aprender e desaprender veloz e permanentemente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALLPORT, G. W. *Pattern and growth in personality*. Nova York: Holt, Rinehart & Winston, 1961.

BATES, A.W. *Artigo Reestruturando a Universidade para a mudança tecnológica*. The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching 18-20 June, 1997 London

BELLONI, MARIA LUÍZA. Autores Associados. *Educação a Distância*. Campinas, SP, 1999

BRETAS PEREIRA, MJL. Fonte: *Decidir on Line* - www.decidironline.com.br

DEMO, PEDRO. *Conhecimento e Aprendizagem na nova mídia*. Brasília, DF, 2001. Editora Plano.

DEMO, PEDRO. *Ironias da Educação - Mudanças e Contos sobre mudança*. Rio de Janeiro, RJ, 2000. DP&A Editora.

DEMO, PEDRO. *Participação é Conquista: noções de política social participativa*. São Paulo, SP, 1999, Cortez Editora.

DEMO, PEDRO. *Questões para a Teleducação*. Petrópolis, RJ, 1998, Editora Vozes.

DOURADO, M.L.G. artigo publicado no caderno Empresas do Jornal Valor de 08/01/01.

EVANS, T. e NATION D.. "Dialogue in Practice, Research and Theory in Distance Education", in Open Learning, vol 4, no. 2, 1989.

FERRÉS, JOAN. *Televisão e educação*. Porto Alegre, RS, 1996. Artes Médicas Sul.

GADOTTI, MOACIR e Colaboradores. *Perspectivas atuais da Educação*. Porto Alegre, RS; 2000, Editora Artes Médicas Sul Ltda.

GARCIA ARETIO, LORENZO. *Educación a distancia hoy*. In: Landim, CMMF - Educação a Distância: algumas considerações, Rio de Janeiro, RJ, 1997.

GARDNER, HOWARD. *Estruturas da Mente - A Teoria das Inteligências Múltiplas*. Porto Alegre, RS, 1994 Artes Médicas Sul.

GIDDENS, A. *As Conseqüências da Modernidade* - São Paulo, SP, 1994, UNESP.

GOLLEMAN, DANIEL. *Inteligência Emocional*. Rio de Janeiro, RJ, 1996, Objetiva.

HARASIM, L. *On Line Education: A New Domain*. Chapter 4. Ontario Institute for Studies in Education. Canadá, 1989.

HOLMBERG, B. *Guided Didactic Conversation*. In Distance Education. London/New York, 1983.

HORTON, WILLIAM. *Web-Based Training*. New York. Chichester. Weinheim. Brisbane. Seingapore. Toronto. 2000.

HORTON, WILLIAM. New York. Chichester. Weinheim. Brisbane. Singapore. Toronto, 2000. Published by John Weley & Sons, Inc.

ISAACS, William. In *Criando Organizações que aprendem*. editado por Kellie T. Wardman. SP, 1996 Ed. Futura.

KOECHLIN, O. "Reflexions autour de l'Écriture Interactive". In Dossiers de l'Áudio-visuel, no. 64, 1995.

KRECH DAVID, CRUTCHFIELD RICHARD, BALLACHEY EGERTON. *O Indivíduo na Sociedade - Um Manual de Psicologia Social*. SP, 1962, Livraria Pioneira Editora.

LÉVY, PIERRE. *O que é o virtual*. São Paulo, SP 1995, Ed.34.

LÉVY, PIERRE. *Les technologies de L'intelligence*. Paris, 1990. Éditions La Découverte,

LÉVY, PIERRE. *A Máquina Universo - Criação, Cognição e Cultura informática*, Porto Alegre. 1998. Artes Médicas.

LÉVY, PIERRE. *Cyberculture, Rapport au Conseil de l'Europe*. Paris, 1997. Odile Jacob.

LEWIN, KURT. *Resolving Social Conflicts Research Center for Dynamics*. University of Michigan by Harper & Row Publishers, 1948.

LITWIN, EDITH. *Educação a Distância - Temas para o debate de uma nova agenda educativa*. Porto Alegre, RS; 2001, Artmed Editora.

LITWIN, EDITH. *Tecnologia Educacional - Política, histórias e propostas*. Porto Alegre, RS, 1995, Artes Médicas.

MATURANA, HUMBERTO; VARELLA, FRANCISCO. *A Árvore do Conhecimento: as bases biológicas do conhecimento humano*. Campinas, SP, 1995. PSY Editora.

MINVIELLE, YVON. *Apprendre en travaillant Emploi et Formation Hebdo*. Paris, INFREP, no. 16,17 e 18, 1994.

NAISBITT, JOHN; ABURDENE, PATRÍCIA. *Megatrends 2000*. São Paulo, SP, 1990, Amana Key.

NEGROPONTE, NICHOLAS. *A Vida Digital*. São Paulo, SP, 1995. Companhia das Letras.

SAYERS DE ZAA, J - "Innovaciones Andragógicas en la Concepción del Participante en la Educación Superior a Distancia". In: *Revista Iberoamericana de Educación Superior a Distancia*, vol. 6 no.1, 1993.

SENGE, PETER. *The Fifth Discipline* - 1990, Bantam Doubleday Dell Publishing Group, Inc.

STIEGLER, B. "*Machines à Écrire et Matières à Penser*". In: *Dossiers de l'Audiovisuel*, no. 64, 1995.

STOLL, C. *High tech heretic - why computers don't belong in the classroom and other reflections by a computer contrarian*. New York: Dobleday, 1999.

TAPSCOTT, D. *A Economia Digital*. São Paulo, 1990. Makron Books.

TRINDADE, A. *A Universidade Aberta: um Sistema de Comunicação Multimídia*. In: SINAL, IPED, 1984.

TRINDADE, A .R. *Introdução à Comunicação Educacional*. 1990.

TUROFF, M. *Alternative Futures for Distances Learning: The Force and the Darkside*. 1997 UNESCO / OPEN UNIVERSITY International Colloquium.

VIGOTSKY, L. *Pensamiento e lenguaje*. Buenos Aires, 1934.

WILLIS, B. *Distance Education at a Glance*. 1996.

ANEXOS

Encontram-se aqui mais alguns exemplos de “conversas” que foram publicadas no CAFÉ do PCJP. para ampliar a compreensão sobre elas.

Título: Re: NASCEU GALERA!!!

Autor: Aluno

Data: 21/05/2001

Ainda bem que ela é nórdica, se não ia sair morte nesta história, imagina ela criolinha do cabelo pichaim, ou japinha do cabelo arrepiado? Ufa que alívio! Parabéns merrrmão! Saudações mineiras a toda a família!

Título: Re: NASCEU GALERA!!!

Autor: professora do Módulo de Estratégia

Data: 21/05/2001

Caro Fulano, não poderia deixar de passar rapidinho nesse Café para te cumprimentar, e à sua esposa também, pelo nascimento da Bruninha. Estou certa de que estão começando “estrategicamente” essa nova etapa da vida. Há há há! Falando agora sério, muitas felicidades pra toda a família e pra Bruninha, muita saúde e descobertas. Curta de fato, essa fase. Ela vai deixar saudades... um grande abraço. Isabel.

Título: Mensagem para o NOVO MILÊNIO

Autor: Idealizadora do Programa

Data: 29/12/2000

Oi pessoal,

Gostaria de enviar a todos uma mensagem para reflexão no início do novo milênio.

Um grande abraço a todos vocês,

Sicrana

Muitas vezes as pessoas são egocêntricas, ilógicas e insensatas. Perdoe-as assim mesmo. Se você é gentil, as pessoas podem acusá-lo de egoísta, interesseiro. Seja gentil, assim mesmo.

Se você é um vencedor, terá alguns falsos amigos e alguns inimigos verdadeiros.

Vença assim mesmo.

Se você é honesto e franco as pessoas podem enganá-lo.

Seja honesto assim mesmo.

O que você levou anos para construir, alguém pode destruir de uma hora para outra.

Construa assim mesmo.

Se você tem paz, é feliz, as pessoas podem sentir inveja.

Seja feliz assim mesmo.

Dê ao mundo o melhor de você mesmo, mas isso pode nunca ser o bastante,

Dê o melhor de você assim mesmo.

Veja você que no final das contas, é entre você e Deus.

Nunca foi entre você e as outras pessoas.

Madre Tereza de Calcutá.

Título: Re: Re: Re: Re: Re: Alôôô!

Autor: Idealizadora do Programa

Data: 05/02/2001

Fulana,

O prêmio da viagem é real. E poderá ser para qualquer lugar do Brasil. O Nordeste foi uma sugestão, assim com as Serras Gaúchas. A escolha será feita pelo vencedor.

Vou torcer pelo "Tico e Teco", OK?

Abraços,

Título: Re: Alôôô!

Autor: aluno

Data: 02/02/2001

Segue uma pequena paródia da música Reino Encantado – Daniel

REINO DESENCANTADO

Conheci um recanto infeliz
Bem distante da poluição
Uma casa lá no pé da serra
Que barata tinha de montão

O muro só tinha um bloco
E na frente um velho portão
Na cozinha moravam as cobras
E no quarto só tinha escorpião

Pra chegar nessa bendita casa
Que eu pensei que fosse mansão
Rodamos quase uma hora
Numa estreita estrada de chão

Quando chegamos em frente ao casebre
Quase parou meu coração
Eu pensei que fosse mansão
Rodamos quase uma hora
Numa estreita estrada de chão

Quando vi aquele cenário
Eu confesso que fiquei com medo
Não escondo isso de ninguém
Pois não gosto de guardar segredo

A noite tenho pesadelo
Pois aquele lugar não era brincadeira
Vem em mente o velho portão
Que quase arrancou o meu dedo

Título: Re: Vida Sim, Drogas Não – Figura

Autor: Idealizadora do Programa

Data: 09/03/2001

Fulano,

Passei pelo Café e pensei em te dar duas dicas de onde encontrar a tal figura:

*em igrejas sempre tem material promocional deste tipo de conteúdo, ou entidades que atendem drogados.

*improvisar usando figuras de COREL DRAW ou WORD, usando placas de trânsito e outras figuras símbolos da vida...

Não sei se ajudei...

Estarei torcendo por você.

Abraços,

Título: Ainda em tempo? Re: Re: Re: Vida Sim, Drogas Não.

Autor: Beltrano, Equipe Apoio FDC

Data: 13/03/2001

Oi Fulano,

Se ainda estiver em tempo no site da CNBB tem informações sobre a campanha. <http://www.cnbb.org.br/>

Salvei a imagem no arquivo anexado aqui. Veja o que acha.

Um abraço,

Vidasim.jpg (2,63 KBytes)

Título: Re: Não vou advogar em causa própria por isso aí vão os candidatos

Autor: aluno

Data: 16/07/2001

Beltrano,

Na empresa anterior em que trabalhei, anualmente, na festa de confraternização, havia festas como essa que a FDC pretende fazer. Lá os títulos eram um pouco diferentes:

- ✓ A mais patricinha
- ✓ O/A mais puxa saco
- ✓ O/A mais CDF
- ✓ O mais cara de pau
- ✓ O/A mais mala
- ✓ E por fim, O mais bambi

Vale a pena fazer, porque será muito divertido.

Título: Gustavo Kuerten, Stuttgart 1998-2001/Grêmio Santanense/Copa Mercosul

Autor: Marcelo Pereira Tavares

Data: 23/07/2001

O mane ta foda no saibro... não é o falk, mas papa-tudo...

Fora a maryeva...

O Uruguai veia eliminou a Costa Rica e segue rumo a mais uma final de copa América... é muito bom um futebol feio mas vencedor...

Pela divisão de acesso do Rio Grande do Sul em São Gabriel.

São Gabriel 1 x 1 Grêmio Santanense (gol de Fábio Zambiasi)

O Grêmio Colorado da fronteira decide em 2 jogos em casa contra Inter de Santa Maria e São Gabriel, a sua volta a elite do futebol multi-campeão do Rs... toca-lhe fogo Colorado!!!

Pela Mercosul, o Flamento se saiu bem detonando o bolso, de Hugo de Leon, por 2 a 0, em Brasília e no domingo no Monumental Del Nuñez, o Grêmio deu show de bola e meteu 4-2 no Ríver Plate... com direito a gol encobrindo o goleiro argentino eternamente adiantado... fora o Tinga, o Zinho, o Danlei.... o Grêmio é o melhor time do Brasil hoje.... talvez a semana que vem não seja mais... he he he he

Título: ÉTA CASAMENTÃO SÔ!!!!

Autor: aluno

Data: 01/10/2001

Foi festa pra ninguém botar defeito!

Tudo muito lindo e de extremo bom gosto!

Na igreja não precisa nem falar, foi de deixar qualquer gazela morrendo de inveja, aliás a maioria ali sabia que uma dessas é pra poucos.

Nossa Marcinha justificou uma tradicional e ao vivo marcha nupcial com sua estonteante beleza num vestido muito moderno e fino – literalmente uma princesa!

O casal é sem dúvida muito bonito, mandem logo os filhotes para propagarem a beleza!

No salão tudo perfeito também. Teve gente que encheu a cara de salgadinhos e quase não conseguiu degustar o suave porém marcante penne ao molho de queijos, a carne ao molho escuro – acho que madeira ou coisa assim – e o frango deliciosíssimo – não sei que molho – com aquele outro negócio não menos maravilhosos que fora servido junto. Desculpe a ignorância mas mostrei meu respeito do jeito que melhor faço: COMENDO!

Bruninha já começou a incorporar a ginga, pois papi Stutz tratou de mostra à recém chegada à Timothy alguns de nossos ricos ritmos. A moça é um pouco fresca – não deixa tocar – mas mulher bonita tem dessas coisas mesmo. Parabéns vocês também família Stutz.

Bibi desfilou um modelito ousado, arrancando suspiros, que combinava com seus olhos. E Cerol, como sempre, atraiu olhares...!

Paulinho tornou a viagem para BH bem interessante. Parece que o rapaz poderia também ser piloto. Estilo agressivo, o garoto adora uma curva! Foi um show à parte! Duas horas pra ir e duas pra voltar, já dá pra imaginar a emoção! Já no Belleu's o show foi da Magali: oito salgadinhos na ida e mais oito na volta. Desculpa: ôrra meu, não tinha almoçado pó!

Boiadeiro mostrou mais um dote: além de cantar muito bem, fazer planinhas de custo, é um exímio dançarino. Ele e Raquel ganhariam um concurso de dança fácil. Ta aí a dica pro próximo casório. Só fica mais uma vez a pergunta no ar: Paulinho, quê que você está fazendo na...

Quanto à hospedagem na mansão Regatos Lyrio, Danilo barata também pôde desta vez comprovar a qualidade e comodidade do local. Dona Sandra tornou tudo simplesmente impecável!

Os efeitos da distância já estão evidentes, a miniatura de madame Paty Regatos Lyrio fora ameaçado pelo próprio guardião de sua EX-mansão: O poderoso BOCK! Imaginem, a moça queria dormir com o tal...

Título: FINALMENTE O ACORDO

Autor: Aluno

Data: 30/08/011

Como sempre, o Veríssimo com humor muito refinado!

As medidas do governo para resolver a crise energética e evitar o racionamento começam a fazer efeito. Deve chover forte em todo o país nos próximos meses, reenchendo os reservatórios, garantindo a geração de eletricidade em níveis próximos dos normais e melhorando a imagem do governo. Houve um acerto com São Pedro, depois de demoradas negociações envolvendo o Planalto, autoridades eclesiásticas e representantes da Providência Divina em que palavras ásperas chegaram a ser trocadas, criando-se um mal-estar felizmente contornado pela habilidade política do ministro Padilha, tendo o presidente se comprometido a rever seus conceitos teológicos depois de confessar que esperava tudo de Deus, menos ressentimento. Detalhes do acordo não são conhecidos, mas o Malan nega que a discussão tenha influído até um maior controle sobre a nudez de Mel Lisboa na minissérie, como foi sugerido pela oposição. E o Padilha garante que as suspeitas de fisiologismo para assegurar o sucesso do plano são infundadas, pois São Pedro nem quis ouvir falar em favorecimento no orçamento. Ajudou por sentimentalismo mesmo.

Pouca gente sabe que, antes da decisão de negociar diretamente com São Pedro, protelada porque se temia a reação dos evangélicos, que são contra a ingerência dos santos na vida nacional, vários outros planos foram estudados. Uma corrente do Planalto queria que o ex-ministro da Energia tourinho fosse oferecido com sacrifício humano aos deuses da chuva, plano descartado por ameaçar a aliança com o PFL e, principalmente, pela falta de um vulcão.

Chegou a ser feito um contato com a baba-no-babadô Marialava, da linha osmose da seita axo-queda, chamada a Mãe da Enchente pelo seu poder de fazer chover, e que teria o cargo de secretária do governo para a Precipitação, o que só não foi divulgado para se evitar a repetição do caso da dona Anadyr, que, como se recorda, só não pôde fazer milagre porque os céticos de sempre duvidaram. Os entendimentos com Mãe Marialava estavam adiantados, tendo ela já demonstrado seus poderes encharcando o Pedro Parente com um rápido minitemporal, quando descobriu-se que ela era do PMDB, mas apoiava o Itamar!

Felizmente, a aproximação com São Pedro foi feita, diferenças foram resolvidas e o acordo foi finalmente completado, e a crise se encaminha para o fim. Mas o Todo-Poderoso teria recomendado um investimentozinho no setor também, mandando dizer ao presidente que Ele é Deus, mas não é dois.

Luís Fernando Veríssimo.

Título: Re: Festa Formatura

Autor: Idealizadora do programa

Data: 20/09/2001

Pessoal,

Acho que esta turma merece uma comemoração muito legal pela conclusão deste Programa. Portanto, quero registrar meu estímulo para que vocês programem esta festa com muito entusiasmo!

Título: Re: Re: Re: Festa Formatura

Autor: Ângela Maciel

Data: 04/10/2001

Oi Fulano e Beltrano,

Acho também que devemos nos empenhar para realizar esta festa. Ela representa comemoração, conagraçamento, confraternização, enfim, expressões legítimas dos laços afetivos que estabelecemos quando realizamos ações em

grupo percebidas como satisfatórias, produtivas, e sobretudo, emocionantes. Isto é geradoras de emoções, tais como: alegria, prazer, realização.

Parece que é assim que estamos nos sentindo ao concluirmos este Programa, não é?

Então, se aviem!

Preparem logo esta festa porque de qualquer forma que ela puder ser feita, o seu principal ingrediente está garantido: Alegria por uma bela realização e uma grande conquista!

Abraços,