

Universidade Federal de Pernambuco
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Departamento de Ciências Administrativas
Programa de Pós-Graduação em Administração – PROPAD

Marcella Arianna Pinto de Oliveira Torres

A relação de *E-mentoring* entre Professores (Titular e Tutor) e Alunos na Educação a Distância: um estudo de caso no Curso de Graduação em Administração da UEPB.

Recife, 2011

Marcella Arianna Pinto de Oliveira Torres

A relação de *E-mentoring* entre Professores (Titular e Tutor) e Alunos na Educação a Distância: um estudo de caso no Curso de Graduação em Administração da UEPB.

Orientador: Prof. Dr. José Ricardo de Mendonça

Dissertação apresentada como requisito complementar para obtenção do grau de mestre em Administração, na área de concentração em Gestão Organizacional, do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco.

Recife, 2011

Torres, Marcella Arianna Pinto de Oliveira

A relação de e-mentoring entre professores (Titular e Tutor) e alunos na educação a distância: um estudo de caso no curso de graduação em Administração da UEPB / Marcella Arianna Pinto de Oliveira Torres. - Recife : O Autor, 2011.

104 folhas : fig., quadro, abrev. e siglas.

Orientador: Prof^o. Dr^o. José Ricardo de Mendonça.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco. CCSA. Administração, 2011.

Inclui bibliografia e apêndices.

1. Educação a distância (EAD). 2. Mentoria. 3. E-mentoring. I. Mendonça, José Ricardo de (Orientador). II. Título.

658.4 CDD (22.ed.) UFPE/CSA 083 - 2011

Universidade Federal de Pernambuco
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Departamento de Ciências Administrativas
Programa de Pós-Graduação em Administração – PROPAD

Marcella Arianna Pinto de Oliveira Torres

A relação de *E-mentoring* entre Professores (Titular e Tutor) e Alunos na Educação a Distância: um estudo de caso no Curso de Graduação em Administração da UEPB.

Dissertação submetida no corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Administração – PROPAD da Universidade Federal de Pernambuco e aprovada em 18 de maio de 2011.

Banca Examinadora:



Prof. José Ricardo Costa de Mendonça, Doutor, UFPE (Orientador)



Profa. Maria Auxiliadora Soares Padilha, Doutora, UFPE (Examinadora Externa)



Prof. Salomão Alencar de Farias, Doutor, UFPE (Examinador Interno)

Dedicatória

Dedico este trabalho à minha família, que sempre esteve junto a mim, independente das minhas escolhas.

Em especial a minha Avó Djanira de Oliveira, por sua energia e alegria em viver a vida.

Agradecimentos

Primeiramente, agradeço a Deus, pela vida.

Agradeço imensamente a minha família, principalmente a meus pais, Maria Gorete e Mário de Oliveira, por me ensinar a nunca desistir de meus sonhos e convicções, e primando sempre pelo trabalho sério e ético. Sou reflexo de vocês enquanto seres humanos. Aos meus irmãos Renato, Andrezza e Bruna que me acompanharam por toda minha vida, sempre unidos e companheiros.

Ao meu esposo, Elton, meu grande amor, que me apóia e protege em todos os momentos de nossas vidas, pelo amor, paciência e companheirismo.

Ao meu orientador José Ricardo Costa de Mendonça, pelas orientações precisas, apoio e compromisso durante minha trajetória do Mestrado, não deixando de mencionar a experiência inovadora do estágio de docência.

Aos meus amigos que acompanharam toda a caminhada do PROPAD, Heitor e Denise, pela ajuda mútua e incansáveis discussões sobre o tema em estudo.

À Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) pela disponibilidade em participar da pesquisa, em especial a Prof^a Cecília Queiroz por sua gentileza e dedicação ao operacionalizá-la.

Enfim, agradeço a todos que contribuíram de alguma maneira para a conclusão deste curso, e que acompanharam minha jornada de carreira e de vida para que este sonho pudesse ser realizado.

Resumo

Dentre as funções das Instituições de Ensino encontra-se a função social, na qual trata das relações estabelecidas entre professores e alunos durante as atividades do ensino. Estes atores se envolvem de tal maneira, que o professor em algumas situações passa a influenciar diretamente a vida profissional e pessoal do aluno, desenvolvendo laços afetivos fortes entre eles. Este tipo de relacionamento denomina-se mentoria. Esses relacionamentos podem ser desenvolvidos em qualquer modalidade de ensino, inclusive na educação a distância (EAD) mediada pelo computador. O relacionamento de mentoria entre professores/alunos na EAD é denominado de *e-mentoring*. Diante do exposto, a proposta deste trabalho foi compreender como se configura a relação de *e-mentoring* entre professores /tutores e alunos na Educação a Distância. Desta forma foi realizado um estudo de caso na Universidade Estadual da Paraíba, no Curso de Administração a distância. A pesquisa foi qualitativa, e as técnicas de coleta de dados utilizadas foram entrevistas online com professores, tutores e alunos, observação não-participante do Ambiente Virtual de Aprendizagem do Curso, e análise documental, como técnica de análise dos dados foi realizada a análise de conteúdo. Os resultados indicam que as relações estabelecidas entre tutores e alunos configuram-se como *e-mentoring*, já que os tutores são mais acessíveis aos alunos, e mantém uma comunicação mais frequente, tanto por meio de diversas ferramentas de comunicação quanto por meio de encontros presenciais, além de fornecer apoio profissional e pessoal aos alunos. Já a relação estabelecida entre professores e alunos se configura como um outro tipo de relação que não é de mentoria, pois as características não se enquadram nos conceitos desse construto. De um modo geral o estudo contribuiu para o melhor entendimento das relações de *e-mentoring* no contexto da Educação a distância, uma vez que estudos nessa área são restritos e escassos.

Palavras-chave: Educação a Distância (EAD), Mentoria e *E-mentoring*.

Abstract

One of the many functions of the Education Institutions is the social function, which deals with the relationships established between teachers and students during educational activities. These actors interact in a manner that the teacher may directly influence the professional and personal lives of its students, developing emotional bonds between them. This kind of relationship is named *mentoring*. In this context, these relationships can be established in any modality of education practice. On the advent of the Internet in recent years, one modality of education practice has arisen and has been improving since then, it is the *Distance Education* (EAD) mediated by computer. The mentoring relationship between teacher and student in EAD is called *e-mentoring*. In this sense, the objective of this work is to understand how that e-mentoring relationship is configured. The methodology applied in this work consists of a case study in Universidade Estadual da Paraíba, in the context of the Administration Course at distance. The technique used to collect is by means of online interviews with professors, tutors and students, besides non-participant observation of the Learning Virtual Environment of the Course, and documentary analysis. The data analysis technique was content-based analysis. The results indicate that the relationship established between tutors and students are characterized as *e-mentoring*, since tutors and students maintain a direct contact and communicate more often using several online tools and through personal meetings, thus the tutors provide professional and personal support to their students. On the other side, the relationship established between professors and students is not characterized as mentoring, because the features do not fit into the constructed concepts. The overall study contributed to a better understanding of the relationship of *e-mentoring* in the context of distance education, once the current studies in this area are limited and scarce.

Keywords: Distance Education (EAD), Mentoring and E-mentoring.

Lista de Figuras

Figura 01 (2) – Modelo conceitual de <i>e-mentoring</i>	36
Figura 02 (2) – Modelo Conceitual da pesquisa	51
Figura 03 (3) – Desenho metodológico	61
Figura 04 (4) – Ambiente Virtual de Aprendizagem utilizado pela Instituição	67
Figura 05 (4) – Disciplinas ofertadas para o 9º período do Curso de Bacharelado em Administração	68
Figura 06 (4) – Modelo Conceitual das relações de E-mentoring no Curso de Administração da UEPB	114
Figura 07 (5) – Modelo Teórico das relações de E-mentoring na EAD	122

Lista de Quadros

Quadro 01 (2) –	Comparação entre os paradigmas	38
Quadro 02 (2) –	Competências necessárias ao tutor	46
Quadro 03 (3) –	Instrumento de Coleta de dados por objetivo	56
Quadro 04 (3) –	Possibilidades de pesquisa no espaço digital	57
Quadro 05 (4) –	Quantidade de participantes da pesquisa	70
Quadro 06 (4) –	Funções de E-mentoring entre professores e alunos	91
Quadro 07 (4) –	Funções de E-mentoring entre tutores e alunos	92
Quadro 08 (4) –	Informações relevantes sobre as Ferramentas de Comunicação	98
Quadro 09 (4) –	Características das relações firmadas na percepção de cada grupo	112
Quadro 10 (5) –	Funções de <i>e-mentoring</i> identificados pelos professores, tutores e alunos	116

Lista de Abreviaturas e Siglas

ABED – Associação Brasileira de Educação a distância

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

BB – Banco do Brasil

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CMC – Comunicação Mediada por Computador

EAD – Educação a Distância

MEC – Ministério de Educação

MSN – *Messenger*

PPC – Programa Pedagógico do Curso

SEAD – Secretaria de Educação a Distância

TCC – Trabalho de Conclusão do Curso

TIC's – Tecnologias de Informação e Comunicação

UAB – Universidade Aberta do Brasil

UEPB – Universidade Estadual da Paraíba

URNe – Universidade Regional do Nordeste

Sumário

1. INTRODUÇÃO	13
1.1 OBJETIVOS	16
1.1.1 Objetivo geral	16
1.1.2 Objetivos específicos	16
1.2 JUSTIFICATIVA E CONTRIBUIÇÃO DO ESTUDO	17
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	20
2.1 MENTORIA	20
2.1.1 Características da Mentoria	22
2.1.2 Funções da Mentoria	23
2.1.2.1 Funções de carreira	24
2.1.2.2 Funções psicossociais	25
2.1.3 Fases da Mentoria	27
2.1.4 Mentoria no Ensino	30
2.2 <i>E-MENTORING</i>	30
2.2.1 <i>Continuum do E-mentoring</i>	34
2.3 EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA	37
2.3.1 Características da EAD	39
2.3.2 Relações Professor-aluno na EAD	43
2.3.3 O Professor Tutor na EAD	45
2.3.4 Ambiente Virtual de Aprendizagem	48
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	52
3.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA	52
3.2 <i>LOCUS</i> DA PESQUISA	54
3.3 COLETA DE DADOS	55

3.4 ANÁLISE DOS DADOS	59
3.5 DESENHO METODOLÓGICO	60
3.6 LIMITAÇÕES	62
4. APRESENTAÇÃO E ANÁLISES DOS RESULTADOS	64
4.1 UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA	64
4.2 FUNÇÕES DE <i>E-MENTORING</i>	70
4.2.1 Funções de Carreira	70
4.2.1.1 Funções de Carreira na perspectiva dos professores	70
4.2.1.2 Funções de Carreira na perspectiva dos tutores	75
4.2.1.3 Funções de Carreira na perspectiva dos alunos	80
4.2.2 Funções Psicossociais	83
4.2.2.1 Funções Psicossociais na perspectiva dos professores	83
4.2.2.2 Funções Psicossociais na perspectiva dos tutores	85
4.2.2.3 Funções Psicossociais na perspectiva dos alunos	86
4.3 FERRAMENTAS DE COMUNICAÇÃO	92
4.3.1 Influência das Ferramentas de Comunicação na perspectiva dos professores	93
4.3.2 Influência das Ferramentas de Comunicação na perspectiva dos tutores	94
4.3.3 Influência das Ferramentas de Comunicação na perspectiva dos alunos	96
4.4 FASES DA RELAÇÃO DE <i>E-MENTORING</i>	99
4.5 CARACTERÍSTICAS DA RELAÇÃO DE E-MENTORIA	101
4.5.1 Características da relação de E-mentoria na perspectiva dos professores	101
4.5.2 Características da relação de E-mentoria na perspectiva dos tutores	103

4.5.3 Características da relação de E-mentoria na perspectiva dos alunos	108
4.6 IMPACTO DA RELAÇÃO DE E-MENTORIA PARA OS ALUNOS	110
5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	115
REFERÊNCIAS	123
APÊNDICES	128
APÊNDICE A – Entrevista Professores e Tutores	128
APÊNDICE B – Entrevista Alunos	130
APÊNDICE C – Roteiro de Observação	132
APÊNDICE D – Caracterização Professores	133
APÊNDICE E – Caracterização Tutores	135
APÊNDICE F – Caracterização Alunos	137

1 Introdução

As Universidades e Faculdades possuem diversas funções, dentre elas estão à função pedagógica do ensino, da produção e disseminação do conhecimento, e a social. A função social merece um destaque, já que está permeia todas as relações estabelecidas entre os agentes participantes na atividade do ensino, de acordo com Gil (2009, p. 57) “a escola constitui uma das mais importantes fontes de socialização, pois é no seu âmbito que se aprendem e se reforçam muitos dos valores, das crenças e das normas de conduta social”.

Nesse contexto o papel do professor é de desafiar, estimular e ajudar os alunos na construção de uma relação com o objeto de aprendizagem e ao mesmo tempo atende as necessidades socialmente existentes numa formação universitária (ANASTASIOU, 2003).

Diante do exposto, professores e alunos percebem a sala de aula como um local propício para a satisfação de muitas necessidades, sendo a socialização uma delas, no entanto alguns destes relacionamentos são efêmeros, mas outros são muito envolventes e duradouros (GIL, 2009), nestas relações o professor passa a ser um modelo de identificação para os alunos. Ainda, o relacionamento firmado entre professores e alunos em conjunto com o processo educativo ajuda o aluno na realização de ações responsáveis, como cidadãos historicamente situados (VERGARA, 2007).

Para Gil (2009) os professores do ensino superior desempenham papéis diversos devido a sua profissão, dentre eles o autor destaca o papel de mentoria. A princípio, o uso de mentores no ensino se limitava a identificação de estudantes com talentos, ou com aptidões que recebiam destaque, assim surgia a oportunidade de trabalhar durante um tempo com profissionais da área em diversos campos de atuação. Já os mentores associados com ao sistema educativo freqüentemente eram considerados por sua capacidade para assessorar os estudantes em matéria específicas e em projetos especiais (CARR, 1999), ou seja, os

professores mentores passam a ser requerido pelos alunos como profissional bem-sucedido que podem auxiliá-los em decisões profissionais.

Segundo Shea (2001) a relação de mentoria é um método de vital importância para o desenvolvimento humano, a medida que uma das partes investe seu tempo, energia e conhecimento pessoal para prestar assistência ao crescimento e talento de outrem, assim o mentor exerce o papel de professor, ao investir seu tempo no fornecimento de instruções e informações que influenciam na vida pessoal do mentorado (ZEY, 1991), nessa situação o mentorado é o aluno.

Apesar de grande parte da literatura tratar a mentoria como sendo um construto relacionado apenas ao ambiente empresarial, para Dawson (2007) a mentoria empresarial e acadêmica demonstra um processo evolutivo comum, e esta sincronicidade permite uma visão estratégica das melhores práticas, dentro do ambiente acadêmico.

O professor mentor usualmente é visto como um modelo, um indivíduo que o aluno mentorado admira a experiência, inspira-se e recebe conselhos, o estudante mentorado utiliza a relação de mentoria para tirar dúvidas e desenvolver uma rede de relacionamentos, ao aumentar a conexão entre conceitos do curso e do “mundo real” (WHITING; JANASZ, 2004), correlacionando o aprendido com experiências vividas por ele, ou relatadas pelo mentor. Dentro do ambiente educacional um bom mentor procura otimizar as experiências de um estudante de ensino, auxiliando na socialização na cultura da disciplina e ajudando o aluno a encontrar um emprego adequado (DAWSON, 2007).

Atualmente a relação entre professores e alunos acompanha a evolução do processo de ensino, podendo ocorrer em qualquer uma das modalidades de ensino. Assim, segundo Moran (2002) hoje o processo de ensino pode ocorrer de três modalidades distintas, a educação presencial, a semi-presencial (parte presencial/parte virtual ou a distância) e a educação a distância (EAD).

Formiga (2009) afirma que a educação de um fenômeno tipicamente sincrônico (professor e aluno dividindo o mesmo tempo e espaço), passou a acontecer em qualquer lugar, a qualquer hora, ou seja, de forma assíncrona. A separação física entre professor e aluno é mediada por algum recurso impresso, mecânico ou eletrônico, que pode facilitar-lhes a interação, ou seja, meios de comunicação de massa e mais recentemente pela Internet (VERGARA, 2007; FREITAS, 2005).

Vergara (2007) defende que a EAD é apenas mais uma forma de se educar, uma abertura à tradicional relação ensino/aprendizagem, no entanto, é mediada por tecnologias, onde professores e alunos não compartilham uma mesma sala de aula, estão separados em termos de espaço físico (VERGARA, 2007; FREITAS, 2005) e/ou temporalmente (MORAN, 2002).

Desta forma ao tratar da relação de mentoria no contexto de um Curso a Distância, esta passa a denominar-se de *e-mentoring* ou mentoria *online*, na qual os autores Buyler e Muller (2001 apud Bierema e Hill 2005) defendem que a Internet criou uma revolução na mentoria, visto que pode acontecer a qualquer tempo e em qualquer lugar. Homitz e Berge (2008) consideram que essa relação é uma evolução natural do processo na era digital, a propósito o *e-mentoring* informal provavelmente ocorreu logo que o e-mail começou a ser utilizado, ou seja, logo após que os investidores e os cientistas começaram a usar a ARPANET, USENET, BITNET e redes no final dos anos 70 e início dos anos 80 (SINGLE; SINGLE, 2005).

Entender a relação de *e-mentoring* entre professores-alunos no novo contexto de ensino, na educação a distância via Internet, pressupõe estudos mais específicos e profundos na área. Assim, este estudo tem o propósito de compreender como essa relação desenvolve-se nesse contexto específico. Diante do exposto a pergunta norteadora desta pesquisa é: **como se configura a relação de *e-mentoring* entre professor-aluno na Educação de Graduação em Administração a Distância?**

Nos capítulos consecutivos serão apresentadas fundamentação teórica do trabalho, os procedimentos metodológicos, as análises e discussões dos dados coletados, as considerações finais do trabalho e as referências utilizadas.

1.1 Objetivos

A seguir serão descritos os objetivos geral e específicos do trabalho.

1.1.1 Objetivo geral

O objetivo geral deste trabalho consiste em compreender como se configura a relação de *e-mentoring* entre professores (titular e tutor) e alunos no ensino de Graduação em Administração a Distância no curso oferecido pela UEPB.

1.1.2 Objetivos específicos

Para atingir ao objetivo geral serão aplicados os seguintes objetivos específicos:

1. Identificar as funções de *e-mentoring* mais frequentes entre os professores titular/tutores e alunos na Graduação em Administração a distância da UEPB;
2. Discutir como as ferramentas de comunicação são utilizadas no processo de *e-mentoring* entre os professores titular/tutores e alunos na Graduação em Administração a distância da UEPB;
3. Investigar as fases da relação de *e-mentoring* entre os professores titular/tutores e alunos na Graduação em Administração a distância da UEPB;
4. Descrever as características da relação de *e-mentoring* entre os professores titular/tutores e alunos na Graduação em Administração a distância da UEPB;
5. Descrever o impacto da relação de mentoria para aluno *e-mentorado* na Graduação em Administração a distância da UEPB.

1.2 Justificativa e contribuição do estudo

O fenômeno da mentoria é desenvolvido não só em relações empresariais, mas também é bastante utilizado para representar a relação entre professor/aluno ou de orientador/orientando. Assim, em se tratando da relação de mentoria no ensino, tem-se o professor como um mentor e o aluno como mentorado, assim Shea (2001, p. 15) declara que:

Alguns de nós tiveram a sorte de encontrar professores que nos acenderam a chama do conhecimento e nos revelaram novos pontos de vista, dimensões, sensibilizando-nos profundamente além de despertar e encorajar nosso potencial.

A mentoria é considerada um fator importantíssimo na carreira dos mentorados, uma vez que de acordo com Dreher e Cox (1996 apud Knouse 2001) indivíduos que foram mentorados obtiveram maiores oportunidades de crescimento profissional, melhores salários e mais satisfação na carreira.

Na atividade do professor a mentoria é um fator importante, provavelmente, uma das mais efetivas formas de suporte ao desenvolvimento profissional do aluno, viabilizando alguns benefícios como redução do sentimento de isolamento, aumento da confiança e auto-estima, crescimento profissional, melhoria da auto-reflexão e da capacidade de solucionar problemas (HOBBSOON et al, 2009). Esses benefícios podem refletir, inclusive, na retenção do aluno (KLAW et al, 2003; HOBBSOON et al, 2009).

Os autores apontam ainda os impactos da mentoria no desenvolvimento da capacidade de professores, em relação ao comportamento e gerenciamento da sala de aula, do tempo e da carga de trabalho. De forma geral, os resultados demonstram a importância do mentor na socialização dos professores novatos, ajudando-os na adaptação às normas e padrões, além do alinhamento das expectativas associadas ao ensino em geral (HOBBSOON et al, 2009).

As interações entre mentores-mentorados podem vir a ocorrer também no ambiente educacional a distância, ou seja, por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), no entanto, essa relação online passa a ser denominada de *e-mentoring*.

A proximidade e afeição entre professores e aluno são constituídas por uma relação que se desenvolve gradualmente, na qual o professor pode ser capaz de estar presente, de modo a satisfazer os pedidos dos alunos, mesmo estando no espaço virtual; esta relação de parceria visa motivar os alunos, uma vez que o mentor é em muitos dos casos, o canal que pode facilitar os medos e satisfazer as necessidades dos alunos (MEDEIROS et al, 2009).

Os acessos aos recursos de aprendizagem nunca foram tão acessíveis depois do advento da Internet, é neste contexto que a educação a distância vem surgindo nos últimos anos como uma das mais importantes ferramentas de difusão do conhecimento e de democratização da informação (MEIRELLES; MAIA, 2004), além de que geraram condições para um aprendizado mais interativo, por meio de caminhos não lineares, nos quais, os próprios estudantes determinam sua velocidade, ritmo e percurso.

De acordo com Nunes (2009, p.02) “hoje em dia, um curso a distância já não é mais um curso por correspondência unidirecional, em que se enviam livros e outros textos pelo correio e se espera que o aluno já saiba estudar e aprender”, a EAD tornou-se interativo, e utiliza-se de múltiplos recursos tecnológicos para alcançar êxito. De acordo com Litto (2009, p. 15) “muitas instituições já descobriram que a EAD é uma ótima solução para reduzir a distância entre o aluno e o instrutor. Cabe ressaltar que cursos on-line, com turmas de 30 a 35 alunos, oferecem um ambiente mais convidativo para a aprendizagem”.

Segundo a Secretaria de Ensino a Distância, a EAD ganhou, principalmente nos últimos dez anos, novas formas e mídias, sendo difundido da educação fundamental à pós-graduação. De acordo com o Censo Ead.br realizado em 2009 pela Associação Brasileira de

Educação a distância (ABED) cerca de 760. 599 alunos estudavam a distância em 109 Instituições credenciadas.

Os cursos ofertados a distância de nível superior cresce mais do que o nível mais básico, considera-se que os cursos de nível superior no Brasil totalizam 1752, dentre os quais, em média 474 são de Graduação, sendo o de Administração considerado o segundo mais freqüente, totalizando 19% dos cursos de Graduação, o curso mais comum são aqueles voltados para o ensino, como pedagogia e formação de professores em geral (CENSO EAD.BR 2009).

Diante da expansão e desenvolvimento dos Cursos a Distância no país, em especial o curso de Graduação em Administração, e de pesquisas que demonstram a efetividade e influência positiva da relação de *e-mentoring* nessa modalidade de ensino, uma vez que, segundo Medeiros et. al (2009) entre os fatores que podem contribuir para a qualidade de um curso a distância é a relação estabelecida entre mentores e alunos. Finalmente, o *e-mentoring* tem potencial para criar, capturar e compartilhar conhecimento na sociedade do conhecimento, além de oferecer um método prático e barato de se envolver nessa atividade (BIEREMA; HILL 2005).

Este é um momento propício para iniciativas que busquem estudar as relações de mentoria estabelecidas entre professores e alunos, no qual a literatura ainda é restrita.

Desta forma, o propósito deste trabalho é explorar a relação de *e-mentoring* na EAD, uma relação pouco estudada, nos quais os limites ainda não estão bem definidos, nesse contexto o estudo de caso único vem a contribuir e auxiliar na busca pelo entendimento, em conjunto, destes construtos.

Assim, faz-se necessário apresentar os conceitos nos quais está pesquisa está estruturada, segue a fundamentação teórica do trabalho.

2 Fundamentação Teórica

Considerando o que foi exposto, o contexto e a realidade das relações de mentoria no ensino, torna-se imprescindível discorrer de forma mais minuciosa a respeito dos temas em estudo. Assim, esta Fundamentação Teórica irá abordar a evolução e caracterização da mentoria, e a relação de mentoria na educação presencial; serão explanados ainda os conceitos e aspectos relevantes do *e-mentoring* e a apresentação da modalidade do Educação a Distância.

2.1 Mentoria

Algumas relações firmadas com outras pessoas faz com que estas incentivem e encorajem outros indivíduos a tomar determinadas decisões e atitudes, que por fim, desenvolvem e conduzem sua vida profissional a um novo rumo, é este tipo de interação que se configura a relação de mentoria. A relação de mentoria tem a capacidade de transformar indivíduos, grupos, organizações e comunidades (RAGINS, 1997; KRAM, 1983), e apesar da pouca disseminação do construto, a mentoria não é uma relação atual, como muitos supõem, originou-se ainda na mitologia gregaⁱ.

Segundo Whiting e Janasz (2004, p. 276) mentoria é “como uma relação interpessoal original entre dois indivíduos, o mentor e o mentorado”, tradicionalmente, é definida como uma relação entre um mentor mais velho, com mais experiência e um mentorado mais novo, com menor experiência, para supostamente auxiliar no desenvolvimento da carreira do mentorado, ou entre profissionais mais antigos, experientes que protegem os indivíduos recém

ⁱ No poema *Odisséia*, escrito por Homero, Odisseu parte para a Guerra de Tróia, que teve duração de 10 anos, deixando sua esposa Penélope e seu filho recém nascidos Telêmaco. Mentor, o conselheiro, na ausência de Odisseus ficou responsável pela proteção de Telêmaco. Atena, agora enquanto Mentor, assume a função de guiar, ensina e proteger o jovem Telêmaco. (RAGINS e KRAM, 2007).

chegados nas organizações (SHEA, 2001), ou ainda professores, conselheiros ou patrocinadores (HIGGINS, KRAM, 2001).

A mentoria possui um efeito significativo, benéfico e duradouro na vida de outro indivíduo, sendo originado de um contato pessoal bilateral, um mentor oferece conhecimento, *insights* e sabedoria, para outro indivíduo, o mentorado, que irá se desenvolver, (SHEA, 2001).

As pessoas são mentoradas por várias pessoas ao longo de suas vidas incluindo família, profissionais mais experientes e membros da comunidade (HIGGINS, KRAM, 2001), o foco deste trabalho é estudar a mentoria assistida por professores na educação de graduação a distância.

A relação de mentoria pode ser considerada como sendo formal ou informal. Shea (2001) descreve a relação de mentoria formal como sendo aquela que é designada por uma organização ou desenvolvida pelo indivíduo como uma atividade voluntária, na qual exige um acompanhamento, já mentoria informal corresponde à relação que se desenvolve espontaneamente entre pessoas com interesse em comum, não é conduzido por organizações (CHAO, WALZ, GARDNER, 1992). Em geral, os pesquisadores descobriram que a relação de mentoria informal, com contatos frequentes, pode ser melhor do que as relações formais (ENSHER, HEUN, BLANCHARD, 2003). Serão estudadas nesse trabalho, as relações informais de mentoria.

Apesar de toda a teoria da mentoria está mais relacionado com o ambiente de trabalho, voltados para as organizações, nos últimos tempos, formas de mentoria tem sido associados com a carreira acadêmica (BIEREMA, MERRIAM, 2002).

Relações saudáveis de orientação, como a de mentoria, tem sido apontada como essenciais para preparar estudantes para carreira (MURRAY, 1997 apud THOMAS et al,

2007), assim, alunos mentorados durante a Graduação, tornam-se bem-sucedidos e satisfeitos no Curso, no ambiente de trabalho e na educação como um todo (THOMAS et al, 2007).

Abaixo serão descritas as principais características da mentoria.

2.1.1 Características da Mentoria

Shea (2001) defende a idéia de que os relacionamentos de mentoria podem ocorrer em curto ou longo prazo, ou seja, em curto prazo existe uma relação espontânea, e de acordo com a duração de intervenção, a relação pode tornar-se de longo prazo ou até mesmo permanente; já em relação a formalidade do relacionamento, pode ocorrer um relacionamento sem estrutura, que ocorre eventualmente, ou ser considerado um relacionamento altamente estruturado.

Num relacionamento formal de curto prazo, a relação é baseada num objetivo fim, já na relação em longo prazo existe o preparo e acompanhamento do indivíduo. Desta forma, uma relação de mentoria informal de curto prazo, pode ocorrer por meio de um auxílio espontâneo ou um aconselhamento em caso de necessidade, ao relacionar-se informalmente na mentoria de longo prazo, o mentor se dispõe a acompanhar sempre que o mentorado sentir necessidade.

Muitas são as vantagens de se manter uma relação de mentoria, tanto para o mentor quanto para o mentorado, e na forma em que o *mentoring* está sendo abordado, percebe-se que se estabelece uma relação de parceria, onde ambas as partes contribuem para o desenvolvimento, uma ajuda mútua (SHEA, 2001).

De acordo com Shea (2001) existem sete tipos de assistência que o mentor presta ao mentorado, sendo elas: o auxílio na mudança do contexto mental da pessoa; escutar o problema do mentorado; identificar os sentimentos do mentorado e verificá-los, sempre dando o *feedback*; confrontar com eficiência as intenções ou comportamentos negativos; prover

informações apropriadas, quando necessário; delegar autoridade ou ceder permissão; e encorajar a exploração das opções.

Sendo assim, com o passar dos anos, muitos estudos foram realizados acima desse construto, desta forma, chegou-se a conclusão que o que diferencia a mentoria de outros tipos de relacionamentos, são as funções de carreira e psicossocial, desta forma a mentoria prima fundamentalmente descobrir e desenvolver as habilidades latentes do mentorado (SHEA, 2001), para atingir conseqüentemente o seu crescimento pessoal e da sua carreira.

Para Noé (1988) o fenômeno mentoria é o apoio técnico e psicossocial dado por um indivíduo a outro em sua carreira. O mentor usualmente serve como um modelo, alguém a quem uma pessoa menos experiente pode inspirar-se e receber conselhos (WHITING, JANASZ, 2004).

Para o melhor entendimento, abaixo estarão discriminados as funções da mentoria.

2.1.2 Funções da Mentoria

O relacionamento de mentoria é um processo complexo, duplo, onde o mentor e o mentorado desempenham papéis e responsabilidades diferentes, assim, o êxito em qualquer orientação depende do comportamento de ambos (ALLEN, 2007), sendo assim, tanto o mentor e o mentorado precisam estar abertos a desenvolver um relacionamento deste tipo.

Assim, o mentor disposto a manter uma relação de mentoria, fornece apoio ao mentorado por meio de um conjunto de comportamentos, sendo eles, as funções de carreira e psicossociais (TURBAN, LEE, 2007), são estas funções que diferenciam a relação de mentoria das demais relações desenvolvidas no ambiente de trabalho (KRAM, 1985).

As funções de carreira têm como finalidade aumentar a probabilidade de o mentorado se tornar bem sucedido, incluem atividades como o patrocínio, a exposição, visibilidade, *coaching*, proteção e desafiadoras missões de trabalho (TURBAN, LEE, 2007).

Já as funções psicossociais têm como objetivo melhorar as competências e a identidade profissional do mentorado, incluindo atividades como o papel de modelagem, aceitação, confirmação, aconselhamento e amizade (TURBAN, LEE, 2007).

A seguir serão discutidas as funções de carreira e psicossociais.

2.1.2.1 Funções de carreira

As funções de carreira são aqueles aspectos da relação que as busca melhorar a aprendizagem e a preparação para o avanço profissional (KRAM, 1985), ajudando no aprendizado do mentorado e em seu desenvolvimento dentro da organização, impactando na promoção, compensação, socialização e aspirações do mentorado.

O mentor desenvolve apoio do mentorado entre os demais membros da organização, colaboradores, pares ou superiores, os benefícios dessa função é aumentar a posição e a influência através do relacionamento (KRAM, 1985).

A função de carreira inclui as funções de patrocínio, exposição e visibilidade, *coaching*, proteção e tarefas desafiadoras, segundo Kram (1985) essas funções possuem três características a posição do mentor, a experiência e a influência organizacional. Segue a discriminação das funções de carreira:

- **Patrocínio** – É a função mais freqüentemente observada, pode ocorrer tanto em conversas informais quanto em reuniões formais. Percebe-se que o mentor apóia publicamente o mentorado, ajudando-o a construir uma reputação, tornar-se conhecido e obter oportunidades de trabalho. Essa função cria oportunidades para o mentorado e traz credibilidade e influência organizacional para o mentor.
- **Exposição e Visibilidade** – A ação é realizada pelo próprio mentorado, é o mentor quem cria oportunidade para ele demonstrar suas competências e melhorar seu

desempenho, além de direcioná-lo para assumir responsabilidade e desempenhar tarefas, os demais membros da organização podem julgar o potencial deste, o que expõe o mentorado a futuras oportunidades.

- **Coaching** – possibilita ao mentorado o aumento do conhecimento e entendimento de como proceder no mundo corporativo. O mentor sugere estratégias específicas para cumprir certas atividades do trabalho, atingir reconhecimento e também para alcançar aspirações de carreira, nessa função envolve também o compartilhamento de idéias e o *feedback*.
- **Proteção** – Essa função presta proteção ao mentorado por possíveis danos no contato com superiores da organização. É uma função que pode apoiar ou abafar o indivíduo, uma vez que o mentor pode proteger o mentorado de riscos desnecessários ou críticas, e assim reduzir risco de prejuízo à sua reputação.
- **Tarefas Desafiadoras** – o mentor permite ao mentorado desenvolver competências específicas e a vivenciar senso de conquista no seu papel profissional, por meio de treinamento técnico e *feedbacks* de desempenho. O mentorado desenvolve habilidades técnicas e gerenciais essenciais, devido a atividade que encoraja o aprendizado.

2.1.2.2 Funções psicossociais

Por sua vez, as funções psicossociais possibilitam o desenvolvimento pessoal do indivíduo, englobam modelagem de papéis, aceitação e confirmação, aconselhamento e amizade. Em geral, são possíveis porque pressupõem confiança e intimidade entre os envolvidos.

As funções psicossociais interferem nas necessidades específicas que cada envolvido na relação possui, assim, o mentor utiliza suas habilidades e motivações para entender as reais necessidades do mentorado e tenta satisfazê-las; isto envolve a socialização do mentorado na

organização, estímulo ao senso de competência e eficácia no papel profissional, além do impacto na satisfação no trabalho, estresse no trabalho, comprometimento, rotatividade, etc. (RAGINS, 1997). Possibilita ainda um aumento da sensação de competência, clareza de identidade e efetividade em um papel profissional (KRAM, 1985).

Ao contrário das funções de carreira, que depende da posição e influencia do mentor na organização, as funções psicossociais dependem da qualidade das relações interpessoais entre mentor e mentorado, além de afetar a nível mais pessoal o mentor do que as funções de carreira (KRAM, 1985).

As funções **psicossociais**, ainda segundo Kram (1985), são possíveis devido a relação interpessoal estabelecida que promove confiança mútua e aumento da intimidade entre mentor e mentorado e são classificadas como: ser modelo, aceitação e visibilidade, aconselhamento, e amizade. A seguir, são descritas as funções psicossociais.

- **Ser modelo** – essa é função psicossocial mais comumente detectada. As atitudes, valores e comportamentos do mentor fornecem um modelo para o mentorado, desta forma, o mentor serve como objeto de admiração e respeito, alguém que o mentorado deseja tornar-se. O mentorado aprende a gerenciar grupos de trabalho, tensões no trabalho e na família, e assumir posições de responsabilidade ao observar como o mentor age.
- **Aceitação e Confirmação** – o mentor fornece suporte, encorajamento ao mentorado. Possibilita que o mentorado experimente novos comportamentos, criando um laço de confiança, o que encoraja o mentorado a correr riscos e se aventurar dentro do novo ambiente. Ao desenvolver competência no trabalho, o mentorado se sente mais confiante e aumenta sua auto-estima, à medida que ele corresponde às expectativas em relação a ele.

- **Aconselhamento** – Através dessa função o mentor através de sua experiência pessoal, ajuda o mentorado em suas dúvidas pessoais, ansiedades e medos que podem afetar seu desempenho no trabalho, por este motivo o mentor é considerado um bom ouvinte. Ao aconselhar, o mentor, se torna um confidente do mentorado.
- **Amizade** – Caracterizada como interação social dentro e fora da organização, o mentor e o mentorado passam a compartilhar experiências pessoais e mantém uma relação mais estreita.

2.1.3 Fases da Mentoria

A relação de mentoria é caracterizada por um processo evolutivo, as funções da mentoria, experiências individuais e a qualidade da interação variam com o tempo (KRAM,1985), não são relações estáticas (RAGINS, KRAM, 2007).

Dentre as teorias das fases de mentoria, a que mais se adequam as necessidades desta pesquisa, são as fases de mentoria definidas por Kram (1985), pois a autora é considerada referência na área. A autora realizou uma pesquisa com dezoito pares de empresários que compunha uma rede de relações hierárquicas, nas quais desenvolviam as funções da mentoria.

São quatro as fases da mentoria, a fase de iniciação, quando a relação está começando, a fase de cultivo, ocorre quando uma série de funções se expande num máximo, fase de separação, essa fase se estabelece quando a natureza da relação é alterada por mudança no contexto da estrutura organizacional e/ou por mudanças psicológicas com um ou ambos os indivíduos, e a fase de redefinição, quando a relação de mentoria se transforma em outro tipo de relação ou é inteiramente finalizada (KRAM, 1985).

Essas fases sugerem que as relações de mentoria são limitadas em sua duração e que podem se tornar destrutivos para um ou ambos os indivíduos se forem mantidos para além do momento em que as necessidades destes sejam supridas.

De acordo com Kram (1985) existem dois tipos de forças que fazem com que a relação evolua de fase, a primeira é que as tarefas de desenvolvimento ou preocupações pessoais e profissionais dos indivíduos influenciam o modo como cada um responde ao outro e, portanto, as funções de mentoria são procuradas e prestadas; a segunda grande força é o contexto em que se estabelece a relação; assim estes dois fatores influenciam a quantidade e a qualidade da interação entre o mentor e mentorado, através de sistemas e práticas que moldam o comportamento no relacionamento. Isso quer dizer que caso um aluno precise abandonar o curso, a relação de mentoria que se estabeleceu pode chegar ao fim, devido a mudança do contexto.

A fase de iniciação tem início quando um dos indivíduos, ou ambos, mentor e mentorado tentam estabelecer uma relação, dura em média de 6 a 12 meses e envolve certas expectativas positivas sobre o relacionamento (KRAM, 1985; TURBAN, LEE, 2007). Nessa fase, ambos possuem uma série de fantasias, o mentorado o admira e respeita o mentor por sua experiência e capacidade intelectual, enxergando-o como alguém que pode fornecer assistência profissional, com seus conselhos e recomendações. Enquanto o mentor considera que o mentorado possui potencial, alguém que pode ser “mentorável” e que pode transmitir todo o conhecimento acumulado durante sua vida profissional, seus valores e perspectivas acerca do mundo.

A fase de cultivo dura tipicamente de 2 a 5 anos (KRAM, 1985; TURBAN, LEE, 2007), e durante essa fase, as expectativas positivas criadas na primeira fase, são continuamente testadas (KRAM, 1985), ainda, o mentorado passa a receber as apoios das funções de carreira e psicossociais, o que é considerado de ‘assistência da mentoria’ (TURBAN, LEE, 2007). A fase de cultivo, em geral, é descrita de forma positiva, normalmente é o período de menos conflito ou insegurança, uma vez que os mentorados derivam de um sentimento de realização, além da sensação de segurança, pois ele se considera

competente e se sente cada vez mais respeitado, já o mentor se satisfaz em ver que os mentorados percebem o potencial identificado durante a fase de iniciação (KRAM, 1985). A fase de cultivo termina quando as mudanças nas necessidades individuais e as circunstâncias contextuais perturbam o equilíbrio que caracteriza este período do relacionamento.

Após, em média, dois ou cinco anos, a relação de mentoria evolui para a sua terceira fase, a fase de separação (KRAM, 1985). Esta fase é marcada por mudanças significativas nas funções fornecidas pelo relacionamento e nas experiências dos indivíduos, é também um momento em que o mentorado desenvolve independência e autonomia, o que estimula que mentor e mentorado a reavaliar o valor da relação, na realidade, esta fase é um período de adaptação porque as funções de carreira e psicossocial já não podem continuar na sua forma anterior, pois há perda de algumas funções e modificação de outras, em última análise, leva à redefinição da relação (KRAM, 1985). Durante a fase de separação tanto o mentor quanto o mentorado passam a enxergar o outro como colega (TURBAN, LEE, 2007).

Algumas relações de mentoria podem chegar ao fim na fase de separação, mas aquelas relações em que as funções psicossociais são fortes, podem evoluir para a fase de redefinição (RAGINS, KRAM, 2007).

Na fase de redefinição, a relação de mentoria torna-se um relacionamento entre colegas ou amizade, as funções de carreira são menos evidentes, mas alguns conselhos, e ocasionalmente o *coaching*, podem continuar nessa fase (KRAM, 1985; RAGINS, KRAM, 2007).

Um dos objetivos desta pesquisa é estudar a relação de mentoria no ensino, assim, logo abaixo, iremos retratar essa relação no contexto de ensino.

2.1.4 Mentoria no ensino

Os programas de mentoria dentro das organizações industriais são comuns e têm uma crescente ocorrência em Universidades (THOMAS et al, 2007).

Assim os alunos mentorados recebem praticamente os mesmos benefícios da mentoria aplicada de maneira tradicional. No entanto existem algumas particularidades, desta forma, os benefícios estão voltados para outras áreas além do desenvolvimento da carreira e pessoal do mentorado, ainda pode ocorrer a orientação acadêmica e o auxílio ao aluno na socialização com os demais alunos.

Inicialmente, durante os primeiros contatos entre professores e alunos há uma ocorrência, os alunos já têm informações prévias a respeito do professor e vice-versa, assim é natural esses atores terem criado uma expectativa a cerca do outro, e, por conseguinte, as informações recebidas são elementos de construção de suas representações. Por outro lado, muitas vezes, o professor projeta sua expectativa em um aluno visto como “ideal”, resultado de sua construção ao longo de sua experiência (ZOANON, 2002).

Diante da exposição criada com a relação de mentoria, o aluno pode usufruir de ganhos significativos nas relações com futuros colegas da profissão. Receber *feedbacks* honestos dos mentores pode fazer com que os alunos permaneçam na Graduação, além de promover um desenvolvimento na carreira.

2.2 E-mentoring

Apesar da relação de mentoria já ter sido bastante explorada pelos estudiosos da área, a relação de *e-mentoring*, ainda denominada de mentoria *online*, mentoria virtual ou *telementoring* (ENSHER, MURPHY, 2007) é pouco abordada, como declara Knouse (2001,

p. 166) “como uma disciplina ou corpo de conhecimento, a mentoria *online* ainda não evoluiu a ponto de surgir à possibilidade de críticas a sua eficácia”.

Para Single e Muller (2001) o *e-mentoring* é uma relação que se estabelece entre um indivíduo mais experiente (mentor) e um indivíduo com menores habilidades ou experiência individual (protegido), utilizando principalmente as comunicações eletrônicas, e que se destina a desenvolver e fazer crescer as aptidões, conhecimentos, confiança e compreensão cultural do mentorado para ajudá-lo a ter sucesso, além de auxiliar no desenvolvimento do mentor.

Foram dessas inquietações que surgiu a necessidade de se estudar mais profundamente esse novo tipo de relação, em especial na relação de *e-mentoring* entre professor e aluno, que está sendo proliferada para atender as necessidades de adaptação a nova realidade das salas de aula, a educação a distância.

Outros autores como Ensher e Murphy (2007) discorrem sobre *e-mentoring* e entendem como uma relação benéfica mútua entre um mentor e um mentorado, a qual provê novos aprendizados bem como suporte emocional e de carreira, assim como a relação de mentoria, no entanto ocorre, primariamente por meio de e-mail ou outra forma eletrônica como mensagens instantâneas, salas de bate-papo, espaços de redes sociais etc. Para as autoras essa definição envolve dois aspectos:

1) pode ocorrer dentro ou fora das fronteiras da organização, através de diferentes áreas geográficas, e com capacidade de ser mais igualitária que a mentoria face-a-face; e

2) a mediação eletrônica viabiliza várias outras formas de mentoria como entre pares, em grupo e mentoria reversa.

Vale ressaltar que, da mesma forma como outros processos de mentoria, o *e-mentoring* pode ocorrer informalmente ou como parte de um programa formal de uma organização, destacando-se que o intuito deste trabalho é de estudar as relações informais de *e-mentoring*.

Mentoria *online* é uma atividade em que os estudantes e outras pessoas podem desenvolver as habilidades necessárias para se preparar para competir no atual ambiente de trabalho com sucesso (WHITING, JANASZ, 2004).

No início dos estudos sobre *e-mentoring* havia preocupações sobre a eficácia da construção de relacionamentos de mentoria a distância, no entanto pesquisas determinaram que o *e-mentoring* confere os mesmos benefícios concedidos aos mentorados, em relação às orientações realizadas presencialmente (SINGLE, SINGLE, 2005).

Knouse (2001) destaca cinco vantagens da mentoria online:

Primeiramente, existe um acesso imediato a uma variedade de informações (...) Segundo, o mentorado recebe vários feedbacks de suas questões (...) Terceiro, o mentorado pode receber acompanhamento de vários mentores, desde problemas relacionados ao trabalho quanto participação em atividades interpessoais (...) Quarto, a mentoria online o mentorado pode não conhecer o mentor pessoalmente (...) quinto, a mentoria online, na perspectiva organizacional é mais barata.

Diante das vantagens da mentoria *online*, vale salientar, o fato de ter a possibilidade do mentorado não chegar a conhecer pessoalmente o mentor, ou seja, o fato de manter a relação de mentoria no anonimato facilita o diálogo e conversação dos indivíduos envolvidos na mentoria, observa-se uma privacidade para abordar qualquer assunto, inerente a relação que está sendo estabelecida.

Ensher, Heun e Blanchard (2003) defendem que o *e-mentoring* possui cinco principais vantagens como ótimo acesso aos mentores, uma vez que as barreiras geográficas e de horários são reduzidas; no caso de programas formais existe uma redução nos custos administrativos com treinamento e com materiais; ocorre uma atenuação das diferenças devido à natureza menos intimidativa do meio; no caso de não existir um contato face a face, aspectos como raça, cor, sexo, nacionalidade não influenciam na interação entre mentor e mentorado, ocorre certa imparcialidade nas relações (SINGLE, SINGLE, 2005).

Em suma, *e-mentoring* pode servir como um eficiente e efetivo método de orientação e socialização, podendo ajudar a descobrir talentos adormecidos, ou não percebidos. Outra característica marcante da relação de *e-mentoring* é a minimização das diferenças de status, como posição hierárquica, experiências, idade (ENSHER, MURPHY, 2007).

Apesar de possuir inúmeras vantagens como citadas anteriormente, a mentoria online possui algumas desvantagens que precisam ser anunciadas, como o aumento da probabilidade da comunicação ser assíncrona, não ser eficaz; a relação pode demandar um maior tempo para ser estabelecida se comparada com a relação de mentoria presencial; variedade de graus de competência para uma comunicação escrita; mau funcionamento de computadores ou erros de comunicação; aumento do interesse pelo confidencial (ENSHER, MURPHY, 2007).

Knouse (2001) ainda defende que uma das maiores desvantagens da mentoria *online* é a impossibilidade do mentor acompanhar as atividades e as relações do protegido em seu ambiente de trabalho, o reflexo disso é a visão do mentor tornar-se restrita apenas ao discurso do mentorado.

Outros aspectos negativos da mentoria online é a facilidade de ignorar as pessoas pela Internet, o que afeta a frequência da relação.

Desta forma, é notório que o *e-mentoring* é possível graças ao aumento da disponibilidade de comunicações eletrônicas, nas Universidades, no trabalho e nos lares, escolas e bibliotecas (SINGLE, MULLER, 2001).

Assim, estimular as relações de mentoria nas atividades de EAD pode trazer benefícios para todos os envolvidos no processo, pois a *e-mentoring* inter-relaciona professores e estudantes com tutores, *experts* e base de dados, podendo levar o aluno a sentir-se mais seguro, uma vez que o suporte recebido não se resume apenas à transmissão de conteúdo.

Logo mais, será exposto o continuum do *e-mentoring* definidas pelas autoras Ensher e Murphy (2007).

2.2.1 Continuum do E-mentoring

Ensher et al (2003) sugerem ainda que exista um continuum na relação de *e-mentoring*, essa interação é realizada pela Comunicação Mediada por Computador (CMC). A CMC refere-se às mídias como e-mail, salas de bate-papo, *newsgrupos*, listas de e-mails, *web sites* interativos e *blogs* (PARKS, ROBERTS, 1998). Esse tipo de comunicação pode demorar um tempo para se desenvolver, mas com tempo adequado, os comunicadores podem desenvolver fortes laços relacionais (ENSHER, HEUN, BLANCHARD, 2003).

Parks e Roberts (1998) da mesma forma dividem o continuum em três tipos: CMC-única, CMC-primária e CMC-suplementar.

A CMC-única se refere à relação na qual toda comunicação é mediada eletronicamente, comumente por e-mail. A CMC-primária é a relação na qual a maioria da interação acontece virtualmente, mas pode ser complementada por encontros pessoais ou por telefonemas. Já na CMC-suplementar a maioria da relação de mentoria acontece pessoalmente e a interação pode aumentar com o uso da tecnologia, normalmente se inicia com uma relação de mentoria face-a-face e depois se transforma na *e-mentoring* por conveniência mútua ou incompatibilidade geográfica.

Um aspecto importante relacionado ao desenvolvimento de uma relação de *e-mentoring* é ter uma experiência passada com relacionamentos online positivos (ENSHER, HEUN, BLANCHARD, 2003; ENSHER, MURPHY, 2007).

Ao mesmo tempo em que as CMC são consideradas como aspectos positivos e facilitadores da relação de mentoria *online*, esta forma de comunicação pode em alguns

momentos tornar-se um fator negativo, uma vez que ocorre a inexistência de recursos visuais possibilitando a formação de estereótipos, de impressões e discriminações (ENSHER, MURPHY, 2007).

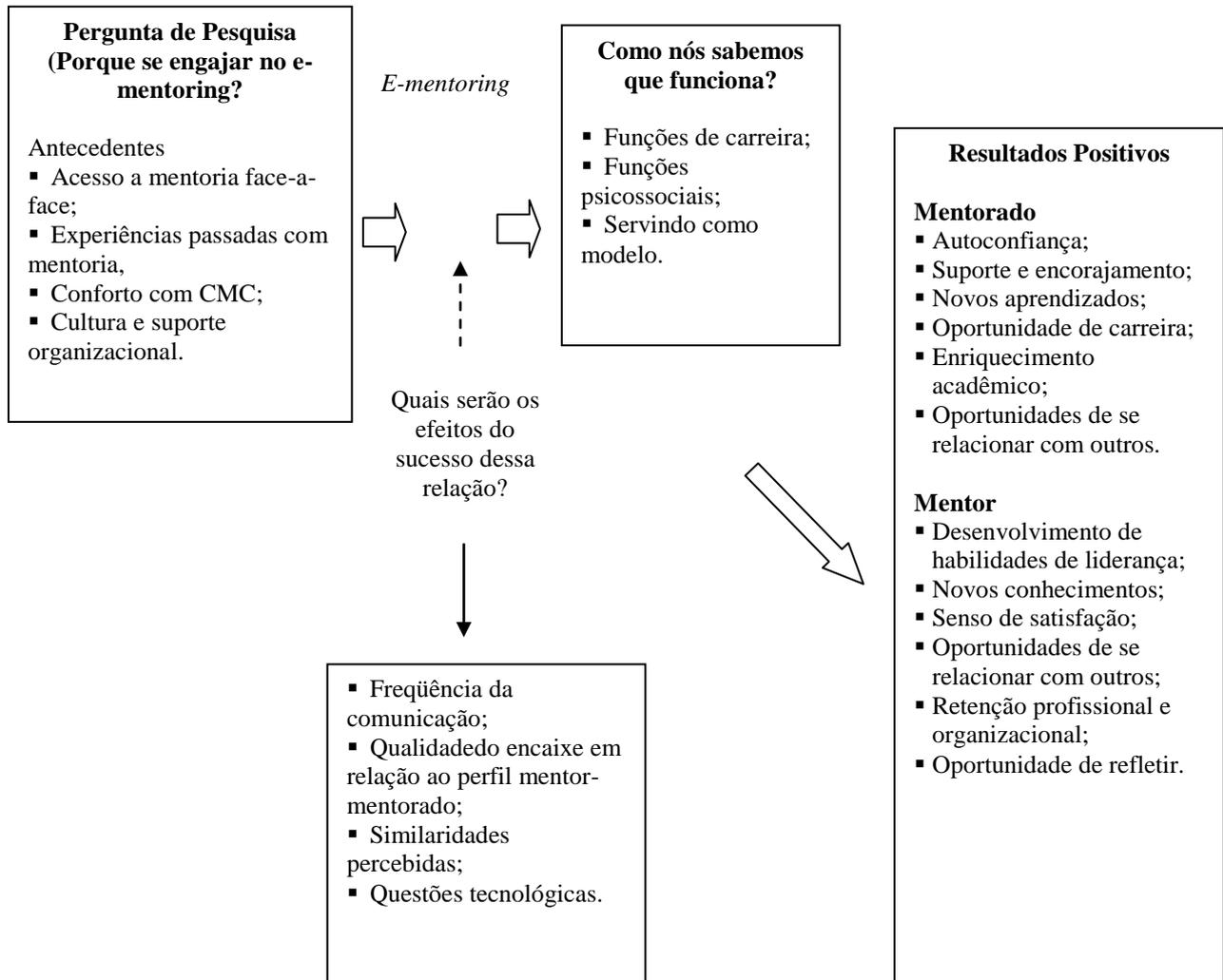
Ainda, Ensher e Murphy (2007) defendem a idéia de que as vantagens da mentoria online podem variar de acordo com o tipo de CMC, além de que quando maior grau de conforto existir na CMC, maior será o impacto positivo na relação de *e-mentoring*.

Muitos são as possibilidades acerca dos motivos que fazem com que mentores e mentorados busquem e iniciem uma relação de *e-mentoring*. Ensher e Murphy (2007) desenvolveram um modelo conceitual de *e-mentoring*, conforme se pode na Figura 01, na qual definem alguns dos motivos para a iniciação da relação.

Em relação unicamente ao mentorado o fator essencial seria o contato face a face com o mentor, os motivos mais significativos comuns ao mentor e mentorado seriam experiências passadas com mentoria, familiaridade com o sistema CMC, cultura/suporte organizacional e interesse em expandir sua rede de contatos.

Alguns fatores moderadores da relação de mentoria *online* foram abordados, por exemplo, em relação ao contato face a face com o mentor, e torna-se um fator positivo quando existe uma freqüência entre interação e mentoria propriamente dita; importância do encaixe do perfil mentor/mentorado; similaridades percebidas e compartilhadas a respeito dos valores, atitudes e objetivos, entre mentor/mentorado; questões tecnológicas também são consideradas como moderadoras, uma vez que procuram minimizar problemas em relação às máquinas.

Figura 01: Modelo Conceitual de *E-mentoring*.



Fonte: Ensher e Murphy (2007, p. 308).

Os autores propõem que a relação de *e-mentoring* é efetivada quando o *e-mentor* proporciona um suporte psicossocial, vocacional e uma modelagem de papéis aos *e-mentorados*, estas passam a serem consideradas as funções da mentoria *online*.

Sendo assim, uma relação de *e-mentoring* gera resultados positivos para todos os agentes envolvidos no processo, mentor/mentorado. Abordando os aspectos relevantes para os *e-mentorados* temos a autoconfiança, suporte e encorajamento, novos aprendizados, enriquecimento acadêmico e oportunidades de se relacionar com outros. Em relação ao *e-mentor* observa-se o desenvolvimento de habilidades de liderança, novos conhecimentos,

senso de satisfação, oportunidades de se relacionar com outros, retenção profissional e organizacional e oportunidade de refletir.

Paralelamente a literatura de mentoria, os alunos percebem em seus professores exemplos a serem seguidos, e buscam se assemelhar aos mesmos, isso gera um elevado grau de atração e uma possível relação de *e-mentoring* (ENSHER, HEUN, BLANCHARD 2003).

Por mais que a mentoria presencial ou *online* tratem da mesma essência, ou seja, ambos consistem no desenvolvimento profissional e emocional dos mentorados, existem semelhanças e diferenças que precisam ser abordadas entre as duas formas de relacionamentos, para que possamos então trabalhar isoladamente os construtos.

Em seguida será discutido o meio no qual pode ocorrer a relação de *e-mentoring*, a educação a distância.

2.3 Educação a Distância

Muitas são as versões sobre o início da história da EAD, sendo assim, utilizou-se a definição descrita por Nunes (2009), na qual afirma que a Educação a Distância surgiu por volta de 1728 em Boston nos Estados Unidos, quando Caleb Philips ofereceu aulas por correspondência. Com o passar dos anos foram oferecidos em Escolas e Universidades do mundo inteiro cursos em EAD, entre eles de Graduação, Pós-Graduação e Extensão (NUNES, 2009), desde então, essa modalidade de ensino se desenvolveu utilizando-se também de outros meios de comunicação em massa, como rádio, televisão, audiocassetes, videocassetes, DVD, CD-ROM e a Internet (VERGARA, 2007).

Em meados de 1960, houve um processo de institucionalização na educação secundária e superior. Segundo Nunes (2009, p. 03) “atualmente, mais de 80 países, nos cinco continentes, adotam a educação a distância em todos os níveis, em sistemas formais e não

formais de ensino, atendendo a milhões de estudantes”, percebe-se que esta modalidade de ensino assumiu um papel fundamental na educação mundial.

A Internet consolidou a propagação do EAD para todo o sistema educativo mundial, inclusive o brasileiro, com flexibilidade e plena interatividade (ALVES, 2009; FORMIGA, 2009). Com a implementação desta tecnologia, novos ambientes de ensino e aprendizagem surgiram, levando à necessidade de redesenhar as estruturas convencionais (ONAY, 2001), de modo que, os chamados ambientes virtuais estão ganhando espaço nas instituições de ensino (BOGHIKIAN-WHITBY, MORTAGY, 2008), facilitando tanto a comunicação entre educadores e alunos (KANABAR, 2001) quanto o acesso à informação e ao conhecimento.

Dessa forma, em conjunto com as Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC's), a educação a distância possibilitou uma quebra de paradigma diante do ensino, muitas características tornaram-se específicas e delineadas para a prática de uma nova realidade, em um novo espaço, para indivíduos com idéias inovadoras. A grande mudança parte do pressuposto que o ensino deve buscar a aprendizagem do aluno, e não apenas a educação (FORMIGA, 2009).

No Quadro1, Formiga (2009) descreve a combinação do novo paradigma, destacando as principais diferenças entre o antigo paradigma, da educação, e do novo paradigma, a era da aprendizagem.

Quadro 01: Comparação entre os paradigmas (continua)

Da educação à aprendizagem	
Antigo paradigma	Novo paradigma
Instalações físicas (prédios escolares)	Ciberespaço
Frequência obrigatória e horário rígido	Conveniência de local e hora
Ensinar	Aprender a aprender
Currículo mínimo, disciplinas obrigatórias e pré-requisitos.	Conteúdos significativos e flexíveis
Unidisciplinaridade	Inter, multi e transdisciplinares

Da educação à aprendizagem	
Pedagogia	Andragogia
Transmissão do conhecimento	Aprendizagem coletiva
Educação formal	Educação não-formal
Formação com duração prefixada	Formação ao longo da vida
Educação a distância	Aprendizagem aberta e flexível
Economia de bens e serviços	Economia do conhecimento
Professor	Orientador de aprendizagem
Avaliação quantitativa	Avaliação qualitativa
Diploma/certificado	Satisfação de aprender

Fonte: Adaptado de MEISTER (1999) apud FORMIGA (2009).

Depois de abordados os conceitos e um breve histórico do EAD serão discorridas suas principais características.

2.3.1 Características da EAD

A EAD trata-se de uma forma de ensino dirigida a uma população de jovens e adultos com suficiente maturidade para assumir seus estudos e administrar sua própria aprendizagem, principalmente para aqueles que já têm experiência consolidada de aprendizagem individual e de pesquisa, como acontece no ensino de pós-graduação e de graduação, em contrapartida as crianças, pela especificidade de suas necessidades de desenvolvimento e socialização, não podem rescindir o contato físico, a interação pessoal, mas nos cursos médios e superiores, a realidade é diferente, o virtual, provavelmente, superará o presencial (MORAN, 2002).

A EAD possui uma série de características que distinguem essa modalidade de ensino das demais, além da mudança filosófica, citada anteriormente, existe a mudança na forma como é transmitida ao aluno, assim, dentre as principais características destacam-se: a separação física entre professores e alunos no tempo e no espaço, ao longo do processo de aprendizagem, o que distingue da forma convencional de ensino presencial (REDDY, 2001; INQUAI, 2001); a influência de uma organização educacional tanto no planejamento, preparação do material didático e na prestação de serviços de apoio estudantil; utilização de

meios técnicos – impressão, áudio, vídeo ou computador – une o professor, aluno e o conteúdo do curso; fornecimento de comunicação em dois sentidos, para que o aluno possa se beneficiar ou até mesmo iniciar um diálogo; ausência de aprendizagem em grupo, ou seja, existe a possibilidade de um ensino mais personalizado, mais próximo do aluno; aspectos mais atrativos que o ensino presencial (REDDY, 2001); e a forma alternativa de educação que pode contribuir para aumentar o acesso ao ensino superior e a educação continuada e, portanto, a democratização da educação (REDDY, 2001; INQUAI, 2001).

No ciberespaço o ambiente é diferente do ambiente presencial, não existem cadeiras, quadros-negros ou até mesmo paredes, a noção de tempo é diferente, é expandido em semanas ou dias, não requer horários específicos (TELES, 2009). Nessa nova conjuntura, existe, na realidade, uma nova proposta de educação, na qual, os próprios alunos desenvolvem determinadas habilidades como pesquisadores, a busca pelo aprendizado contínuo, por uma maior interação com os demais alunos, resultando numa independência em relação à aprendizagem, em que o aluno aprende a aprender.

A educação a distância proporciona uma maior exposição do aluno, estimulando-o a crítica. Percebe-se ainda, que o ensino presencial é mais restrito, já que não é transmitido para uma grande massa, não se tem exposição ao público, no entanto, existe uma maior exposição por parte do professor, uma vez que durante as aulas as intervenções são ponderadas pelas suas opiniões, explicações e comentários críticos. Enquanto na educação a distância as intervenções do professor são realizadas de forma subjetiva, ou seja, não diretiva, o que muitas vezes pode gerar no aluno desconfiança, no entanto essa desconfiança cessa quando o próprio aluno, após estudar o conteúdo, percebe que a intervenção condiz com a realidade, ocorrendo um amadurecimento do próprio aluno (HENRI, KAYE, 2001).

Assim, se faz necessário, aprofundar sobre as principais vantagens e problemas vivenciados no EAD.

Dentre as vantagens do EAD Aretio (1994) define como sendo: **abertura**, que seria a eliminação ou redução das barreiras de acesso aos cursos ou nível de estudos; **a flexibilidade**, que corresponde a ausência de rigidez quanto aos requisitos de espaço, assistência as aulas e tempo, e ritmo, uma eficaz combinação de estudo e trabalho; **eficácia**, o aluno, que se torna o centro do processo de aprendizagem e sujeito ativo de sua formação, vê respeitado o seu ritmo de aprender; ocorre uma formação teórico-prática relacionada à experiência do aluno, além dos conteúdos instrucionais serem elaborados por especialistas e utilização de recursos multimídia, garantindo uma aprendizagem dinâmica e inovadora; **formação permanente e pessoal**, atendimento às demandas e às aspirações dos diversos grupos, por intermédio de atividade formativas e somativas; **economia**, custos reduzidos em relação aos sistemas presenciais de ensino, ao eliminar pequenos grupos, ao evitar gastos de locomoção de alunos, abandono do local de trabalho.

Henri e Kaye (2001) complementam que a autonomia na educação a distância possibilita que os alunos reajam, além do estímulo a crítica e a criatividade, para eles mesmos definirem seus interesses de estudo, além de utilizar o conhecimento adquirido no seu dia-a-dia. Já Vergara (2007), considera que o EAD exige do aluno uma autonomia responsável.

Depois de explanadas as vantagens do EAD para tornar o estudo mais completo tornam-se relevante analisar as desvantagens e problemas frutos desta modalidade de ensino.

Aretio (1994) descreve as desvantagens do EAD como sendo: limitações em alcançar o objetivo da socialização, pelas escassas ocasiões para interação dos alunos com o docente e entre si; empobrecimento da troca direta de experiências proporcionadas pela relação educativa entre professor e aluno; a retroalimentação ou *feedback* e a retificação de possíveis erros podem ser mais lentos, apesar que os novos meios tecnológicos reduzem estes inconvenientes; necessidade de um rigoroso planejamento a longo prazo, com as desvantagens que possam ocasionar, embora, com a vantagem de repensar e refletir por mais

tempo; executando-se as atividades presenciais de avaliação, os resultados a distância são menos confiáveis do que os da educação presencial, considerando-se as oportunidades de plágio ou fraude, embora, estes fatos também possam ocorrer na modalidade presencial; a ambição de pretender alcançar muitos alunos provoca numerosos abandonos, deserções ou fracassos, por falta de um bom acompanhamento de processo, vale salientar a devida distinção entre “abandono real” e “abandono sem começar” (daqueles que os alunos não fazem sequer a primeira avaliação); custos iniciais muito altos para a implantação de cursos a distância, que se diluem ao longo de sua aplicação, no entanto, é indiscutível a economia de tal modalidade educativa; os serviços administrativos são, geralmente, mais complexos que no presencial.

É preciso esclarecer que nesta pesquisa têm-se como conceitos filosóficos que é possível estabelecer uma relação social direta, harmoniosa, educativa e com trocas de experiências entre professor/aluno, assim, discorda-se da desvantagem sobre a limitação e empobrecimento das relações sociais entre esses indivíduos, definidas por Aretio (1994).

Vergara (2007) destaca ainda as limitações tecnológicas, como a baixa capacidade do computador, a lentidão no acesso e a falta de flexibilidade do programa, além das habilidades das pessoas em lidar com informática.

Os autores Henri e Kaye (2001) consideram que os inúmeros problemas da educação a distância podem surgir tanto de ordem interna, quanto de ordem externa. Os problemas de ordem interna estão relacionados com as características culturais do ambiente virtual, já os problemas externos estão relacionados com a natureza do atual posicionamento do EAD.

O EAD durante sua evolução buscou novas formas de organização no ensino-aprendizagem, criando um modo particular de interação entre professores e alunos. Essa evolução desenvolveu novas tecnologias da informação e comunicação, que com suas aplicações educativas, puderam gerar condições para um aprendizado mais interativo (NUNES, 2009). Torna-se necessário abordar as relações entre professores e aluno na EAD.

2.3.2 Relações Professor-aluno na EAD

Um dos grandes problemas de comunicação na educação a distância, é o uso inadequado dos conceitos chaves dessa modalidade de ensino, sendo eles “distância”, “independência” e “interação”, esses conceitos são muitas vezes utilizados de maneira imprecisa e acabam adquirindo múltiplos significados (MOORE, 2001).

O conceito de “distância” é muitas vezes empregado no sentido de separação física entre professor e aluno, já o termo “independência” é utilizado com objetivo de representar a autonomia dos alunos em relação aos professores, espaço e tempo, sendo também empregado como a independência dos alunos em controlar seu modo de estudo (MOORE, 2001).

Apesar da EAD proporcionar ao aluno uma forma independente e disciplinada de aprendizado, o indivíduo aprende a refletir, mas é preciso a interação com autores diversos, colegas, professores, tutores e outras pessoas em geral (VERGARA, 2007). Assim relacionamentos em educação têm contornos particulares, com o propósito de alcançar os objetivos específicos de um processo educacional, devem criar condições para o aluno que lhe permitam aprender a questionar, a dialogar, a refletir, a criticar e a aprender (VERGARA, 2007).

O computador torna-se um grande facilitador nesse processo de desenvolvimento de relacionamentos, uma vez que, conectado a Internet potencializa o compartilhamento de idéias, a colaboração e a aprendizagem (VILARINHO E GANGA, 2009).

Diante desse contexto, Moore (2001) defende a idéia de que os profissionais que trabalham com EAD precisam ter consciência da existência de no mínimo três diferentes tipos de interação:

- a. **Interação entre aluno e o objeto em estudo:** é uma característica fundamental da educação, é o momento em que o aluno conversa com ele mesmo, surgem idéias e

reflexões acerca de textos lidos, programas de televisão, literatura, entre outros meios. No EAD, uma das formas de realizar esse tipo de interação é por meio dos textos didáticos, softwares e vídeos, na verdade, os vídeos interativos é a mais avançada forma de interação didática dos últimos tempos.

- b. Interação entre aluno e professor:** para efetivar essa relação o professor precisa criar um ambiente propício para uma boa comunicação, apoiar o aluno, estimulá-lo a participação, acompanhar as atividades. Assim, o professor assume o papel de manter o aluno interessado no que está sendo ensinado, de motivar o aluno para aprender, incluindo o seu próprio direcionamento e motivação. A frequência e a intensidade da influência do professor para com o aluno são maiores do que quando existe apenas interação entre o aluno e o objeto em estudo.
- c. Interação entre aluno e aluno:** esse tipo de interação é fundamental para o aprendizado, assim, é importante que o próprio professor estimule atividades em grupo, uma vez que é comum a continuidade da interação, agora não apenas com a presença do professor. Para Vergara (2007) esse tipo de interação gera uma aprendizagem colaborativa, sendo a teleconferência é uma ótima ferramenta para estimular esse tipo de interação.

De acordo com aos três tipos de interação definidos por Moore, o objetivo desse trabalho é estudar as relações de *e-mentoring* provenientes das interações entre alunos e professores, leia-se professores titulares e professores tutores. A relação entre professor/aluno é um dos aspectos bastante discutidos no EAD, tanto pela necessidade encurtar a distância, quanto para contribuir para o maior aprendizado do aluno. Segundo Teles (2009) existe a necessidade de que o professor adote uma atitude de encorajar os estudantes à auto-reflexão, e permitir uma contribuição ativa e profunda na discussão on-line. Já Vergara (2007, p. 7)

afirma que “algumas ações que podem ajudar o estreitamento de relações. Elas dizem respeito à lealdade, ao comprometimento, à confiança e à ajuda mútua”.

Quando considerada a relação entre professor e aluno, insere-se nesse contexto o relacionamento entre tutores e alunos, pois junto ao professor existe a figura do tutor, que de início tinha como papel o apoio ao docente, no entanto atualmente, percebe-se a necessidade de uma atuação mais ampla, colaborativa, cooperativa (BENFATTI, STANO, 2009).

2.3.3 O Professor Tutor na EAD

Na educação a distância existe a figura do professor titular, ou professor executor, e o professor tutor. Segundo Vedove e Camargo (2008), o termo tutor para a educação sugere orientação pedagógica ao aluno solitário e isolado, que precisa do professor, mas está distante dele.

O professor executor e professor tutor possuem atribuições e funções diferentes na EAD, estas atribuições são ainda definidas de acordo com o modelo de tutoria desenvolvido por cada Curso. Assim, muitos estudos têm considerado que a presença da tutoria e do tutor é indispensável para um curso a distância, e são componentes essenciais para o sucesso dessa modalidade de ensino (VEDOVE; CAMARGO, 2008).

Para Golçalves (2007, p. 01) a tutoria “diz respeito ao acompanhamento próximo e a orientação sistemática de grupos de alunos realizada por pessoas experientes na área de formação”, para alguns autores no relacionamento com o professor executor o aluno recebe informações e esclarece dúvidas em relação ao conteúdo, porém, é através do relacionamento com o tutor que o aluno sente-se protegido, acolhido, além de poder complementar suas informações sobre os procedimentos acadêmicos (VEDOVE; CAMARGO, 2008).

No entanto para que os tutores cumpram efetivamente suas funções é preciso que eles possuam algumas competências, como: forma de comunicação, acolhida, acompanhamento,

orientação, estas dimensões permitirão a visão do interrelacionamento (tutores-professores; tutores-tutores; tutores-alunos) e poderão ser certificadas pelas habilidades demonstradas nas ações tutoriais (BENFATTI; STANO, 2009).

Como o tutor precisa está em contato direto e constante com os alunos, em alguns casos com contato presencial, eles precisam estar atentos á indicadores como nível de participação (quantidade, qualidade, interesse), para que esses alunos não se sintam despercebidos nas aulas online (BENFATTI; STANO, 2009), são nesses momentos em que os alunos percebem o interesse dos tutores em manter um contato mais aproximado. Desta forma, o tutor auxilia o aluno a desenvolver a sua autonomia, acompanhando-o, orientando-o e motivando-o, utilizando metodologias e meios de comunicação adequados (VEDOVE; CAMARGO, 2008).

O Quadro 2, aborda as competências necessárias ao tutor sugeridas por Benfatti e Stano (2009) de acordo com o Guia do Tutor da Facinter, considerando ainda o processo de acompanhamento aos alunos e relações/interações entre a equipe.

Quadro 02: Competências necessárias ao tutor (continua)

Competências	Habilidades necessárias à ação tutorial
Pedagógica	<ul style="list-style-type: none"> • dar tratamento específico a cada conteúdo; • propor melhorias (do curso em geral: material didático-pedagógico, atividades, formas de avaliação...); • atender as dificuldades identificadas (material didático-pedagógico); • orientar seu aluno quanto à auto-avaliação; • corrigir trabalhos; • identificar problemas relacionados ao aprendizado; • ser o mediador entre alunos, alunos; alunos professores; aluno, instituição (no processo ensino-aprendizagem; interação; dificuldades...).

Competências	Habilidades necessárias à ação tutorial
Tecnológica	<ul style="list-style-type: none"> • utilizar dos diferentes instrumentos de TICs (tecnologia de informação e comunicação); • viabilizar recursos (encaminhamento a equipe de suporte, se necessário); • promover a confiança nas TCIs; • indicar meios de pesquisa, diferenciando a forma e a construção da aprendizagem.
Didática	<ul style="list-style-type: none"> • esclarecer, responder, questionar; • estimular análises; • orientar sobre alternativas de estudo para aprofundamento do conhecimento (indicação de outras fontes para conhecimento); • dar ao aluno autonomia para seleção das questões a serem discutidas.
Pessoal	<ul style="list-style-type: none"> • perceber a importância do trabalho em grupo¹, • incentivar e reconhecer as contribuições do grupo¹; • facilitar e estimular a criatividade, a confiança e a solidariedade no grupo¹; • estimular o interesse e as expectativas do grupo¹; • valorizar as experiências de cada um, procurar pontos positivos nas ações do grupo¹; • adequar sua fala para as observações a serem feitas ao grupo¹; • estimular a auto-estima e a motivação do grupo¹; • presencialidade; • auto-avaliação; • participar de reuniões ou encontros programados; • mediar os conflitos buscando resolução dos problemas; • avaliar resultados planejados; • reforçar ações necessárias para melhoria do curso/disciplina.
Linguística	<ul style="list-style-type: none"> • ser claro quanto aos avisos, comunicações, atividades, prazos, respostas; • desenvolver e promover a comunicação entre os elementos do grupo¹; • utilizar linguagem escrita clara, dialógica, adequada; • fornecer <i>feedback</i>; • evitar observações vagas como: bom, fraco, ruim.
Trabalho colaborativo (grupos)	<ul style="list-style-type: none"> • cumprir prazos, horários; • participar das ações do grupo¹; • compartilhar as experiências para melhoria do processo; • ter respeito e ser cordial com todo o grupo envolvido.
Obs: grupo ¹ - alunos, tutores, professores, equipe de suporte.	

Fonte: Benfatti e Stano (2009).

O relacionamento mais aproximado com os alunos faz com que os tutores reconheçam a importância da percepção do outro e a responsabilidade de sua função (BENFATTI; STANO, 2009).

2.3.4 Ambiente Virtual de Aprendizagem

A interação na EAD pode ocorrer por meio do Ambiente Virtual de Aprendizagem, estes ambientes podem potencializar a relação entre professores e alunos com o objetivo de gerar a aprendizagem, habilidade e conteúdos. Estes ambientes são disponibilizados por meio da Internet e destinam-se ao suporte de atividades mediadas pelas tecnologias digitais, eles integram múltiplas mídias e variados recursos para facilitar a apresentação de informações e a interação entre pessoas e seus objetos de conhecimento (VILARINHO; GANGA, 2009). Dentre os AVA mais conhecidos e utilizados no Brasil estão o Moodle e o Teleduc.

Espera-se que em um AVA o aprendiz encontre tudo o que necessita para realizar sua aprendizagem com o máximo de autonomia (VILARINHO; GANGA, 2009).

A mediação das interações entre professores/alunos podem ser realizada por diversos recursos que se utilizam de abordagens síncronas e assíncronas (BRITO, 2003), esses recursos são basicamente os mesmos que encontramos na Internet: correio eletrônico; fórum; salas de bate-papo; *chat*; banco de dados; conferência, entre outros (VILARINHO; GANGA, 2009).

A interação síncrona (imediate, o que acontece geralmente por meio de *chats*) (VILARINHO; GANGA, 2009), são aquelas onde professores e alunos devem estar utilizando a ferramenta de comunicação no mesmo instante (BRITO, 2003). Já nas assíncronas, a interação pode ocorrer independente da presença de ambos, podendo ser realizada em momentos distintos, de acordo com a possibilidade de cada participante, como é o caso dos fóruns (VILARINHO; GANGA, 2009).

Brito (2003) destaca que as ferramentas de comunicação mais comumente utilizadas no EAD são o e-mail, fórum, *chat* ou bate-papo, lista de discussão, realidade virtual, videoconferência e o quadro branco. Abaixo, serão descritas as características de cada ferramenta citada:

- Com o **e-mail** é possível enviar correspondências em texto, ou com arquivos de quaisquer tipos anexados (imagens ou textos), para qualquer pessoa de forma assíncrona;
- Os **fóruns** representam discussões assíncronas realizadas por meio de um quadro de mensagens, que dispõe de diversos assuntos sobre os quais o usuário pode emitir sua opinião, sendo possível ainda, contra-argumentar opiniões emitidas por outros usuários formando uma cadeia dinâmica de debates;
- O **chat**, também conhecido como **bate-papo**, o objetivo principal é o estabelecimento de discussões síncronas por meio de textos. Os participantes do *chat*, esta possibilidade de “conversar *online*” pode ser utilizada com diversos objetivos na EAD como o esclarecimento de dúvidas, discussões ou debates, dentre outros;
- A **lista de discussão** possibilita o envio de correspondências eletrônicas a um único endereço e qualquer membro do grupo possa enviar dúvidas ou comentários que deseja compartilhar com todos os integrantes;
- **Realidade virtual** possibilita que, por meio de movimentos naturais e tridimensionais do corpo, o usuário manipule e visualize objetos e dados em tempo real com a utilização de dispositivos como capacete de visualização e controle, luva, dentre outros;

- A **videoconferência** é uma das melhores ferramentas de abordagem síncrona, pois possibilita o uso de imagem e som em tempo real e é a única que possibilita a explorar a linguagem corporal;
- O **quadro branco** é uma ferramenta que possibilita transcender às limitações impostas pela interface de texto para a discussão e difusão de idéias entre, muitos assuntos e conceitos não podem ser compreendidos rapidamente por meio de texto escrito, por voz, ou até mesmo mediante gestos transmitidos por vídeo.

Vistas as ferramentas de comunicação entende-se o quanto elas são fundamentais para conduzir a interação entre professor e aluno no EAD, podendo diminuir a distância física existente entre estes, especialmente, quando parte-se do princípio que essa relação muitas vezes é conduzida sem um contato presencial, físico. É notável que a tecnologia pode facilitar e melhorar os processos de aprendizagem, desde que exista um contexto pedagógico bem aplicado.

A Figura 02 apresenta o Modelo Conceitual da pesquisa que será realizada, ou seja, um resumo do contexto de encontros presenciais, e o e-contexto que corresponde as possibilidades de interação virtual entre professores/tutores e alunos, seja por meio do AVA ou de outras ferramentas de comunicação. Assim, o objetivo será estudar as relações de *e-mentoria* que pode ser estabelecida entre professores/tutores e alunos na Educação a distância.

A seguir serão descritos os procedimentos metodológicos definidos para a pesquisa.

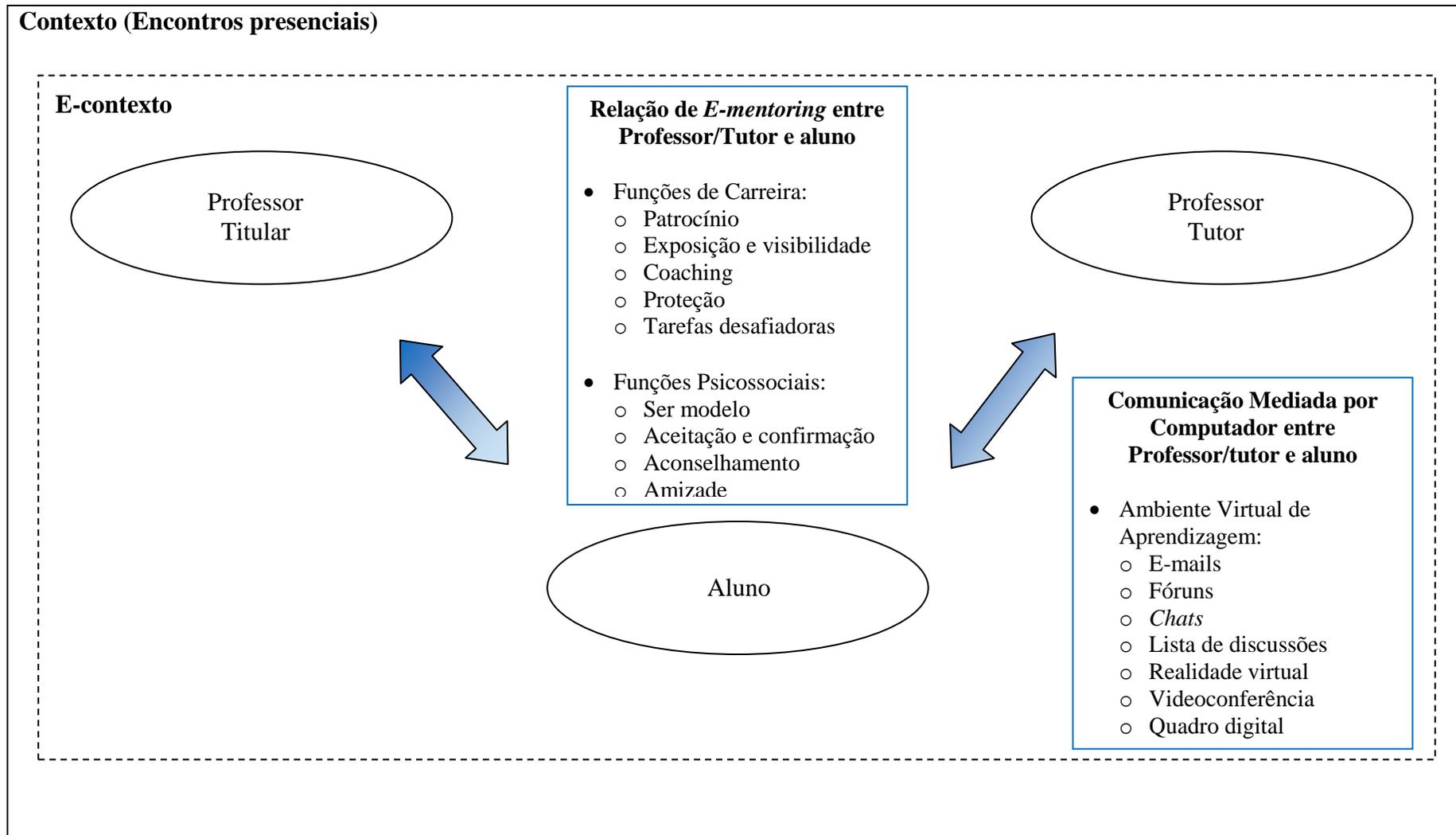


Figura 02: Modelo Conceitual da pesquisa

Fonte: Autora

3. Procedimentos Metodológicos

O presente tópico busca definir os procedimentos metodológicos pelos quais a autora optou, a escolha destes procedimentos reflete o perfil da pesquisadora, como cita Godoi et al (2006, p.90) “as eleições dos procedimentos metodológicos são inextricavelmente derivadas das posturas adotadas anteriormente nos níveis ontológicos e epistemológicos”, assim as escolhas realizadas condizem com as convicções a cerca dos estudos e da própria forma de enxergar a vida e as interações sociais da pesquisadora.

Serão descritos sobre o delineamento da pesquisa, o *locus* da pesquisa, as técnicas de coletas de dados que foram utilizadas, a análise dos dados, o desenho metodológico e as limitações que surgiram no desenvolvimento da pesquisa.

3.1 Delineamento da Pesquisa

Para esta pesquisa adotou-se a abordagem da pesquisa qualitativa para a coleta e análises dos dados. Pois na pesquisa qualitativa não se busca regularidades, mas a compreensão dos agentes, daquilo que os levou singularmente a agir como agiram (GODOI et al, 2006), ajuda a entender e explicar o significado do fenômeno social estudado, com o mínimo de afastamento da situação natural.

Ainda, segundo Minayo (1998) a pesquisa qualitativa é importante para compreender as relações que ocorrem entre atores sociais tanto no âmbito da Instituição, quanto no de movimentos sociais e as representações de determinado grupo sobre temas específicos. Diante da proposta deste trabalho, a pesquisa qualitativa possibilita uma melhor interpretação das relações sociais firmadas entre professores titular-alunos e professores tutores-alunos.

Em suma, os pesquisadores qualitativos buscam compreender o significado do cotidiano das pessoas, do que elas constroem e modificam, possibilitando a relevância a

perspectiva do participante (MERRIAM, 1998), está interessada também em entender como e porque determinadas interações aconteceram em um momento particular e em um contexto específico.

Este tipo de pesquisa engloba ainda várias orientações, como pesquisa qualitativa básica, estudo de caso, estudo etnográfico, fenomenologia, *grounded theory* (MERRIAM, 1998; 2002) e narrativa (MERRIAM, 2002).

Assim como estratégia de pesquisa foi adotado o estudo de caso único. O estudo de caso deve estar centrado em uma situação ou evento particular cuja importância vem do que ele revela sobre o fenômeno objeto da investigação, essa especificidade torna o estudo de caso um tipo de pesquisa especialmente adequado quando se quer focar problemas práticos, decorrentes das intrincadas situações individuais e sociais presentes nas atividades, nos procedimentos e nas interações cotidianas (GODOY, 2006).

Segundo Gil (1999) o estudo de caso vem sendo utilizado com maior frequência pelos pesquisadores sociais, este descreve ainda três propósitos para escolha desse método de pesquisa, como explorar situações da vida real, cujos limites não estão claramente delineados; descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; e explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas.

O propósito deste trabalho é explorar a relação de *e-mentoring* na EAD entre professores, tutores e alunos, uma relação pouco estudada, nos quais os limites ainda não estão bem definidos, desta forma o estudo de caso único vem a contribuir e auxiliar na busca pelo entendimento, em conjunto, destes construtos.

A seguir será apresentado o *locus* de pesquisa.

3.2 Locus da Pesquisa

O processo de iniciação de um estudo de caso inicia-se com a escolha do caso, o que é feito propositalmente e não de forma aleatória (MERRIAM, 2002). Desta forma, para realizar esta pesquisa foi escolhido o Curso de Bacharelado em Administração (Piloto) a distância, oferecido pela Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) .

A escolha desta Universidade especificamente se deu por dois motivos, o primeiro deles pelo fato do curso existir desde 2006, há 4 (quatro) anos, ou seja, tempo suficiente para o estabelecimento de uma relação de mentoria, de acordo com Kram (1985); outro motivo foi a acessibilidade e disponibilidade da Universidade em participar da pesquisa.

O primeiro contato com a Universidade foi realizado via telefone e *e-mail*, com a Coordenadora Geral dos cursos de Educação a Distância, para envio da carta de apresentação do projeto e solicitação de autorização para a pesquisa.

Depois de autorizada a pesquisa, foram realizadas três técnicas de coletas de dados, realizadas concomitantemente, a primeira se configurou com a observação não participante da pesquisadora, assim, foram observadas as interações realizadas, via *chat* e fórum, no Ambiente Virtual de Aprendizagem utilizado pelo Curso, o Moodle; a segunda técnica utilizada foram as entrevistas online, via *e-mail*, com os professores titular, professores tutor e alunos do curso; por fim, foi utilizada a análise de documentos, como por exemplo os documentos de como o Projeto Pedagógico do Curso (PPC), ementas, notícias vistas no site da Universidade, bem como as próprias anotações do pesquisador durante toda a pesquisa.

Para Merriam (1998) a escolha intencional do *locus* de estudo possibilita selecionar quais os participantes que possam ser, efetivamente, fontes úteis e ricas de informações para a pesquisa, o que justifica a escolha e definição dos critérios de participação na pesquisa, desta forma, os participantes desta pesquisa foram professores, tutores e alunos do curso de

Administração (Piloto) a distância, oferecido pela UEPB, que se dispuseram a participar das entrevistas.

O universo da pesquisa consistiu num total de 20 professores tutores e 23 professores titulares, pois estes lecionaram várias disciplinas durante o curso. Por se tratar de um curso Piloto, existe um único grupo de 400 alunos, divididos por Pólos, assim, todos os alunos puderam fazer parte da pesquisa.

3.3 Coleta de Dados

Segundo Richardson (1999):

Para estudar o comportamento de alunos em sala de aula ou a atitude do professor no desempenho de suas atividades docentes, ou ainda o relacionamento professor/aluno, o pesquisador pode optar exclusivamente pela observação como fonte de dados para seu trabalho. Ele poderá também optar pelo uso de: observação e entrevista (...).

Considerando-se os posicionamentos descritos, para esse trabalho serão utilizadas para a coleta de dados, a observação não-participante, entrevistas estruturadas online e análise de documentos. Godoy (2006) declara também que a pesquisa qualitativa é considerada multimétodo por excelência, utilizando variadas fontes de informação.

Para atender cada objetivo específico do trabalho, foram determinadas fontes de coleta de dados específicas. Visando melhor ilustrar a dinâmica da pesquisa, as relações dos instrumentos de dados por objetivo específico estão descritas no Quadro 03.

Quadro 03: Instrumento de coleta de dados por objetivo

Objetivo específico	Instrumento de coleta de dados
1. Identificar as funções de <i>e-mentoring</i> mais freqüentes;	- Entrevistas online com alunos - Entrevista online com professores titular e tutor - Observação não-participante
2. Discutir como as ferramentas de comunicação são utilizadas no processo de <i>e-mentoring</i> ;	- Entrevistas online com alunos - Entrevista online com professores titular e tutor
3. Investigar as fases da relação de <i>e-mentoring</i> ;	- Entrevistas online com alunos - Entrevista online com professores titular e tutor
4. Descrever as características da relação de <i>e-mentoring</i> ;	- Entrevistas online com alunos - Entrevista online com professores titular e tutor - Analisar os resultados do objetivo 1
5. Descrever o i Descrever o impacto da relação de mentoria para aluno <i>e-mentorado</i> .	- Entrevistas online com alunos - Analisar os resultados do objetivo 1

Na observação não-participante (vide Apêndice C – Roteiro de observação) o pesquisador não participa do grupo como se fosse um membro, mas atua apenas como um espectador atento (RICHARDSON, 1999). Com a observação não-participante foram analisadas as interações realizadas no ambiente virtual, durante os *chats* e fóruns, entre professor titular e aluno e entre professor tutor e aluno, pois apesar de manter uma perspectiva de totalidade, é fundamental que o pesquisador tenha focos de interesse que orientem claramente sua observação em torno de alguns aspectos existentes (GODOY, 2006, TRIVIÑOS, 1987), ou então, convencer-se de sua ausência (TRIVIÑOS, 1987).

A segunda técnica utilizada na pesquisa foram as entrevistas estruturadas com professores titular, tutores e alunos, entrevistas estruturadas ou fechadas apresentam perguntas ordenadas, e não permite inclusão ou exclusão, e nem mesmo a troca de ordem das perguntas (VERGARA, 2005^b) desta forma, foi aplicada a mesma entrevista com os professores e tutores (vide Apêndice A – Entrevistas professores/tutores) e uma outra entrevista com os alunos (vide Apêndice B – Entrevistas alunos).

As entrevistas foram realizadas via Internet, está vem facilitando a condução de pesquisa qualitativa de maneira mais conveniente e eficaz do que quando a mesma pesquisa é

conduzida através de meios presenciais (OLIVEIRA *et. al*, 2009), além das mensagens escritas serem mais estáveis e constituírem um material objetivo, que se pode reler sempre que desejar (TRIVIÑOS, 1987).

Moura (2007) descreve as possibilidades de pesquisa no espaço digital, destrinchando as etapas de uma pesquisa e sua respectiva aplicação na Internet, assim, este afirma que para os instrumentos de coleta de dados podem ocorrer via e-mail, *chats*, grupo de discussões, entre outros.

Quadro 04: Possibilidades de pesquisa no espaço digital

	<i>Etapas indicadas</i>	<i>Aplicação na Internet</i>
A	elaboração de perguntas que darão origem aos problemas de pesquisa.	uso de sites de busca para levantar assuntos de interesse na área de RP
B	formulação de respostas com os argumentos primários, baseados em conhecimentos existentes	articulação das informações obtidas no levantamento realizado na rede aos conteúdos já analisados anteriormente
C	leitura sobre os problemas propostos, buscando argumentos teóricos para explicitar o conteúdo delimitado	acesso a documentos disponibilizados na rede como textos, tabelas, gráficos, figuras, sons, imagens, vídeos
D	coleta de dados sobre os problemas propostos, mediante uma investigação empírica desenvolvida para explicitar o conteúdo delimitado.	aplicação de instrumentos de pesquisa, como questionário estruturado ou roteiro de perguntas, utilizando a rede mediante email, <i>chats</i> , grupos de discussão
E	escrita sobre os problemas propostos, com argumentos de cunho teórico (autores de textos) e empírico (realidade selecionada), que explicitem o conteúdo delimitado	seleção de ferramentas de informática que possibilitem a inclusão de links no texto escrito para determinados sites, definindo termos necessários ao entendimento do conteúdo
F	comparação dos argumentos primários indicados inicialmente, com os argumentos obtidos na leitura e na investigação empírica, considerando seus aspectos convergentes e divergentes, para a divulgação das respostas aos problemas de pesquisa, com os argumentos construídos no processo.	adoção de ferramentas da rede, como email, grupos de discussão, <i>chat</i> , para a divulgação da pesquisa e recebimento de críticas aos argumentos resultantes.

Fonte: Baseado em Moura (2007, p. 10)

A partir da explanação percebe-se as possibilidades que, atualmente, os pesquisadores possuem com a utilização da Internet para o desenvolvimento de pesquisas.

Dentre as principais vantagens da entrevista online destacam-se a ampliação do acesso aos participantes, da economia de custo e tempo, além da eliminação do viés do pesquisador durante a transcrição (MANN e STEWART, 2004 apud OLIVEIRA et al, 2009), uma vez que se tem acesso a interação original.

Já pela perspectiva do respondente, a participação é mais amigável, pois a Internet constitui o ambiente de sua própria escolha, além dele poder ser entrevistado mesmo sem ter que parar suas atividades por completo, também é percebida como um ambiente seguro, evitando o embaraço típico de interações face a face (MANN e STEWART, 2004 apud OLIVEIRA et al, 2009).

Diante do exposto justifica-se a escolha das entrevistas online, mais especificamente por e-mail, pois o Curso de Administração Piloto é desenvolvido em quatro Pólos situados em cidades diferentes, o Pólo de João Pessoa fica a cerca de 130 km de distância da sede Coordenação do Curso, que está situada em Campina Grande; já os Pólos de Catolé do Rocha e de Itaporanga, ficam a aproximadamente 280 km da sede, desta forma, dificultaria a coleta de dados por entrevista face a face, economizando tempo e recursos financeiros para realização do estudo.

Por fim, foi utilizada a terceira e última técnica de coleta de dados, a análise de documentos, esta é uma das modalidades mais freqüentemente explorada em investigações de natureza acadêmica (MANOLITA, 2004).

Segundo Calado e Ferreira (2005) análise de documentos pode servir para complementar a informação obtida por outros métodos, esperando encontrar-se nos documentos informações úteis para o objeto em estudo, para tanto foram realizadas pesquisas

no site da Universidade, no Projeto Pedagógico do Curso e outros documentos cedidos pela Instituição.

Em relação à coleta e análise de dados, Merriam (1998) afirma que o estudo de caso não reivindica nenhum método particular, podendo ser usado todo e qualquer método de coletar dados. Assim, as informações puderam ser coletadas por meio de entrevistas, observação não-participante e análise dos documentos, essa técnica é denominada de triangulação de dados (VIEIRA, 2006), e visa aumentar o rigor científico da pesquisa, não reside na simples mistura e no uso de várias técnicas (GODOI, 2006).

A seguir será apresentado como foi realizada a Análise dos dados coletados na pesquisa.

3.4 Análise dos Dados

A etapa de análise dos dados consiste num complexo processo de dar sentido ao que foi coletado, que envolve tarefas de dedução e interpretação dos dados, à procura de significados, entendimentos ou *insights* que constituem os achados de estudo (MERRIAM, 1998). No ponto de vista de Godoi (2006, p. 123) “o processo de análise dos dados é criativo e intuitivo, sendo importante que o pesquisador seja sensível ao aparecimento de pressupostos não estabelecidos e significados ainda não articulados”.

Desta forma, os dados coletados foram analisados e interpretados qualitativamente com base no referencial teórico e como técnica de análise dos resultados foi utilizada a análise de conteúdo.

A análise de conteúdo é uma técnica para tratamento de dados que tem por objetivo identificar o que está sendo discutido a respeito de determinado tema, atualmente utiliza-se para transcrições de entrevistas, documentos institucionais, questionários aberto entre outros (VERGARA, 2005^b). Para Triviños (1987) uma característica marcante da análise de

conteúdo é ser um meio de estudo das comunicações entre os homens, com uma maior ênfase no conteúdo das mensagens escritas.

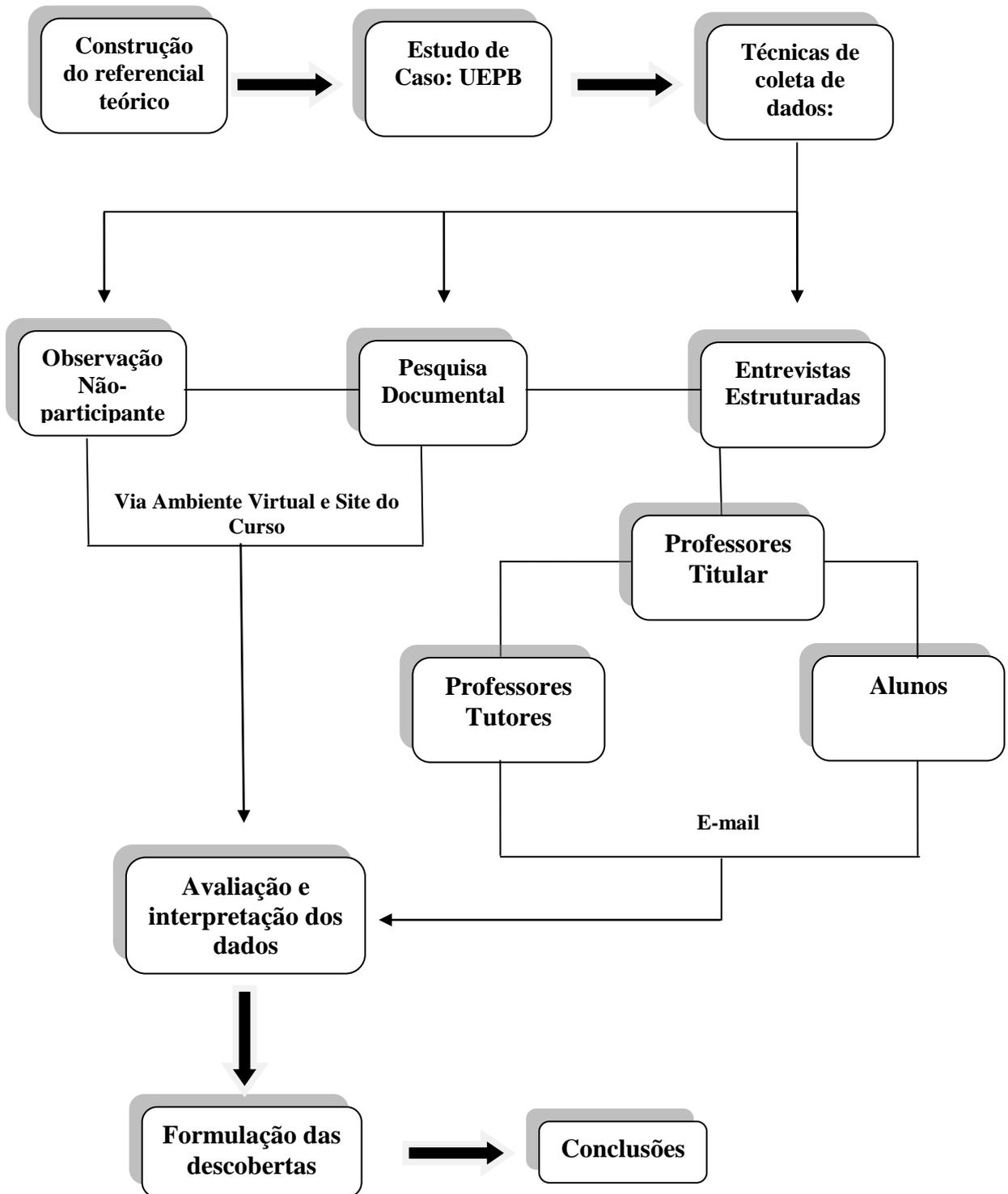
De acordo com Bardin (2006) a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações, ou seja, uma análise sistematizada dos conteúdos das mensagens, com o objetivo de criar categorias que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção das mensagens, em suma, procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se estuda, considerando a realidade ou contexto que o discurso foi realizado.

Dentre as técnicas de análise de conteúdo foi utilizada a análise por categorias, na qual se baseia na decodificação de um texto em vários elementos, que são classificados e forma agrupamentos analógicos (RICHARDSON, 1999), ou seja, corresponde a um conjunto de elementos, sob um título genérico, que compartilham características comuns (BARDIN, 2006).

3.5 Desenho Metodológico

Para melhor visualização dos procedimentos metodológicos da pesquisa, abaixo, na Figura 03 segue o desenho metodológico desta.

Figura 03: Desenho metodológico



Fonte: Elaboração própria

3.6 Limitações

Na pesquisa qualitativa o pesquisador é considerado como ator principal de coleta de dados, e durante a análise, os dados coletados sofrem interpretações do pesquisador, ou seja, os fatos são analisados sob a ótica de um indivíduo, que possui vieses previamente estigmatizados. Godoi (2006, p. 92) afirma que “toda interpretação, exatamente pelo fato de sê-la, nem reflete nem traduz a realidade”. Portanto tem-se que considerar que este tipo de pesquisa possui uma abordagem interpretativa (viés do pesquisador).

Para minimizar os vieses, a pesquisadora utilizou-se de vários tipos de coleta de dados, como entrevista online, observação não participante e análise documental, além disso realizou-se uma triangulação dos dados.

Apesar do esforço realizado, cada instrumento de coleta de dados apresentou determinada limitação, nas entrevistas online, por exemplo, observou-se a baixa devolução destas, além do mais se observou a existência de questões não respondidas, mas para Vergara (2005^b), essa é uma realidade comum na entrevista realizada por meio eletrônico. Diante dessa situação, a pesquisadora entrou em contato com os respondentes (professores, tutores e alunos) que deixaram questões não respondidas, e apesar do esforço, apenas um dos respondentes retornou o pedido.

Já quanto a observação não participante, só foi possível ter acesso ao conteúdo disponível no Ambiente Virtual de Aprendizagem, assim, muitas interações realizadas entre professores-alunos, em especial, a opção de “Mensagens”, que poderiam ter informações relevantes, segundo a entrevista com os tutores, não foi possível ter acesso. Outra limitação encontrada neste instrumento de coleta foi que algumas disciplinas estavam indisponíveis no momento, e outras estavam em período de reoferta, assim, existia um número reduzido de alunos nestas disciplinas, que refletiram em poucas interações.

Apesar de todas as limitações apresentadas anteriormente terem afetado significativamente a pesquisa, o maior limitador foi a não disponibilidade dos professores e tutores em participar da entrevista; estes foram solicitados pessoalmente e via e-mail, diversas vezes, tanto pela própria Coordenação do Curso, quanto pela pesquisadora. Ao considerar o universo da pesquisa, só foi possível ter contato com um pequeno número de professores, tutores e alunos.

No próximo capítulo será realizada a apresentação e análises dos dados coletados.

4. Apresentação e Análise dos Resultados

Nesta sessão será apresentada uma breve caracterização da Universidade Estadual da Paraíba, *locus* da pesquisa, a apresentação e análise dos resultados do estudo de caso. Os resultados serão expostos seguindo a mesma seqüência dos objetivos específicos do trabalho, ou seja, as funções de *e-mentoring*; ferramentas de comunicação utilizadas no processo de *e-mentoring*; fases da relação de *e-mentoring*; características da relação de *e-mentoring*; impacto da relação de mentoria para aluno *e-mentorado* no desenvolvimento da disciplina. Como a pesquisa envolveu três grupos de respondentes professores (vide Apêndice D – Caracterização dos professores), tutores (vide Apêndice E – Caracterização dos tutores) e alunos (vide Apêndice F – Caracterização dos alunos) as informações coletadas serão analisadas individualmente por grupo de respondente, pois entende-se que cada grupo de respondente possui características específicas, e precisam ser analisadas individualmente.

4.1 Universidade Estadual da Paraíba

A Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), antiga URNe (Universidade Regional do Nordeste), foi estadualizada em 11 de outubro de 1987, cumprindo a Lei 4.977, no entanto, só tornou-se reconhecida pelo MEC em 1996. Nesta época a Universidade possuía mais de 11 mil alunos, 890 professores e 691 servidores técnico-administrativos, atuando em 26 cursos de graduação, inúmeros cursos de especialização, dois cursos de mestrado, e duas escolas agrotécnicas, que possuíam em média 400 alunos matriculados.

Há um pouco mais de quatro anos, a Universidade adquiriu Autonomia Financeira, conquistando condições para a expansão e melhoria da qualidade do ensino da Graduação, Pós-graduação e das atividades de Pesquisa e Extensão.

A UEPB possui atualmente oito campi, distribuídos pelas cidades de Campina Grande (sede), Lagoa Seca, Guarabira, Catolé do Rocha, João Pessoa, Monteiro, Patos e Araruna, totalizando em média 45 cursos.

Ao vislumbrar a possibilidade de atuar numa nova modalidade de ensino, no ano de 2008 foi inaugurada a Secretaria de Educação a Distância SEAD/UEPB, sediada no Campi I de Campina Grande. A Universidade inicialmente ofereceu seis cursos a distância, dentre eles de Licenciatura em Física, Química, Matemática, Ciências Biológicas, Geografia e Bacharelado em Administração, distribuídos em quatro pólos em todo o estado da Paraíba, nas cidades de Campina Grande, João Pessoa, Itaporanga e Catolé do Rocha. Atualmente, além destes cursos foi inaugurado e implementado o de Licenciatura em Letras e Geografia no âmbito da Universidade Aberta do Brasil (UAB) e Administração Pública (dentro do Programa Nacional de Administração Pública) bem como, os cursos de Especialização em Gestão em Saúde, Gestão da Organização Pública e Gestão Pública Municipal.

O Curso de Administração Piloto foi estabelecido a partir de uma parceria com a UAB, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e pelo Banco do Brasil (BB), teve início no segundo semestre do ano de 2006, com duração de 4 anos, tendo previsão de término em dezembro de 2010. Para atingir esta duração média, as disciplinas foram oferecidas novamente, a cada período subsequente, para que todos os alunos possam terminar os 200 créditos ofertados, totalizando as 3000 horas de Curso, além das 300 horas de estágio supervisionado. Desenvolvido pela própria UAB, o curso de Administração Piloto existe em apenas 26 Universidades no Brasil, este utiliza o Moodle como Ambiente Virtual de Aprendizagem.

O Curso de Administração Piloto iniciou-se com 500 alunos, sendo 186 no de Campina Grande, 199 no pólo de João Pessoa, 68 em Catolé do Rocha e 47 em Itaporanga; perto de seu término a evasão média do Curso foi de 20%, sendo assim, a expectativa é que se

formem cerca de 400 alunos. Destes alunos, 164 são funcionários do Banco do Brasil, já que este é agente parceiro do Programa.

Por ser um Curso Piloto, o Curso possui algumas características específicas, e divergentes de outros cursos oferecidos pela UAB, a partir da experiência a UEPB criou o seu próprio modelo/concepção de tutoria. Neste modelo não existe a diferenciação, comum em cursos a distância, de tutores presenciais e a distância, na UEPB, os tutores presenciais são os mesmos que os virtuais, estes trabalham 20 horas semanais, nas quais 12 horas são no Pólo de ensino e 8h a distância, pelo AVA. Trabalham atualmente no Curso 20 tutores, sendo que 10 deles participam desde o início do Curso.

Os tutores foram selecionados por meio de um edital publicado pela Universidade, e todos são profissionais formados na área, ou em sua maioria, com uma Pós-graduação. Outra característica relevante do Curso de Administração a distância é a autonomia dada aos tutores, estes são responsáveis por 40% da nota dada aos alunos, os demais 60% são avaliados pelo professor.

Quanto aos 23 professores distância, sendo eles os mesmos do Curso de Administração presencial da UEPB, com alguns professores convidados, para algumas disciplinas como, Teoria dos Jogos, Tecnologia da Informação, Relações Internacionais, já que estas disciplinas não fazem parte da grade curricular do Curso de Administração presencial.

De acordo com informações retiradas do site da própria Instituição e do Projeto Político Pedagógico do Curso (PPC), a estrutura do Curso de Bacharelado em Administração a distancia é organizada em módulos, totalizando 9 módulos durante todo o curso, cada um com duração de 6 meses, para cada módulo foi disponibilizado um livro impresso por disciplina. Ocorre um encontro presencial de 40 horas para cada disciplina, e no Ambiente Virtual de Aprendizagem, cada tutor é responsável por trinta estudantes, são disponibilizados um ou dois

professores para as disciplinas, dependendo da necessidade. Observa-se na Figura 04 a página de abertura do AVA utilizada pelo Curso.

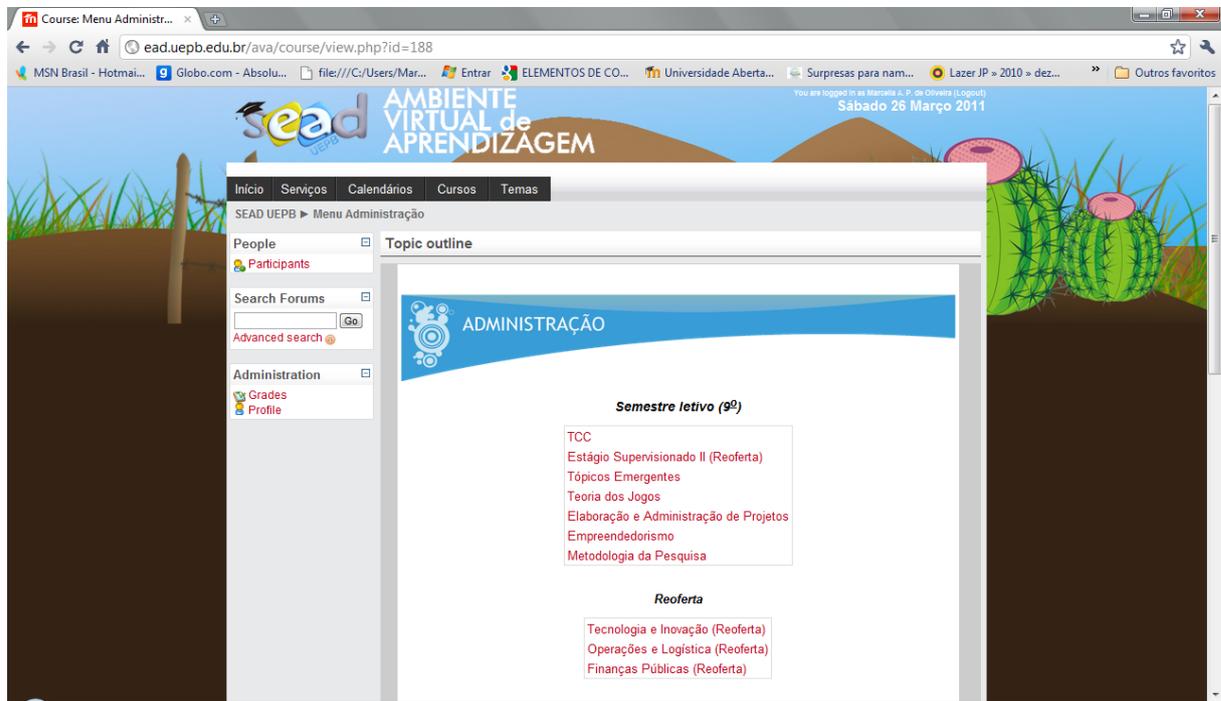
Figura 04: Ambiente Virtual de Aprendizagem utilizado pela Instituição



Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

Ao acessar o AVA o aluno enxerga as sete opções de Cursos oferecidos no período pela Universidade, assim o aluno selecionar a opção de Curso “Administração” e visualizará as disciplinas ofertadas no determinado período, além de poder rever as disciplinas já ofertadas, como é possível analisar na Figura 05.

Figura 05: Disciplinas ofertadas para o 9º período do Curso de Bacharelado em Administração.



Fonte: Ambiente Virtual de Aprendizagem

A comunicação entre professores, tutores e os alunos é realizada prioritariamente pelo AVA, as ferramentas de comunicação utilizadas durante o curso foram *chat*, fórum e mensagens, já fora do AVA, muitos professores e tutores mantiveram contato com os alunos por outras mídias de comunicação, como e-mail, skype, MSN e telefone. Desta forma, para fins da pesquisa, foram analisadas as discussões que puderam ser visualizadas pelo AVA, ou seja, os *chats* e fóruns, quanto às mensagens não foi possível ter acesso a elas.

Foram analisadas 44 disciplinas, incluindo as da reoferta, no curso como um todo foi possível identificar 3171 fóruns (dentre eles o fórum em gruposⁱⁱ, o fórum de notíciasⁱⁱⁱ, fórum Social^{iv}, fórum temático^v e o fórum com a Coordenação^{vi}), 60 *chats* foi. Todos os fóruns e *chats* fizeram parte da pesquisa, tendo em vista que durante as discussões dos fóruns e *chats* poderiam surgir informações relevantes.

Quanto às entrevistas, foram enviadas para 284 alunos, uma vez que só foi possível enviar para os alunos que disponibilizaram os e-mails de contato para envio da mesma, 13 alunos responderam as entrevistas. Já as entrevistas dos professores e tutores, foi possível enviar para apenas 15 professores dos 23 do curso (pelo mesmo motivo que ocorreu com os alunos), 4 deles se dispuseram a participar da pesquisa; quanto aos tutores, foram enviadas entrevistas para todos os 20 tutores do curso, no entanto, 4 entrevistas foram respondidas. O Quadro 05 apresenta detalhadamente a quantidade de participantes da pesquisa.

Quadro 05: Quantidade de participantes da pesquisa

Entrevistados	Número de entrevistas enviadas	Número de entrevistas respondidas	Porcentagem das entrevistas respondidas
Professores	15	4	26,7 %
Tutores	20	4	20%
Alunos	284	13	4,5%

Como proposto, logo serão apresentados os demais resultados da pesquisa.

ⁱⁱ Utilizado para discussões das disciplinas.

ⁱⁱⁱ As informações sobre a disciplina eram todas postadas nessa ferramenta de comunicação.

^{iv} Essa ferramenta de comunicação é utilizada para os membros da disciplina discutir sobre qualquer assunto de interesse.

^v Fórum criado pelos professores para discussão de um tema específico.

^{vi} Canal para comunicação direta com a Coordenação do Curso.

4.2 Funções de *E-mentoring*

De acordo com Kram (1985) o leque de possíveis funções de mentoria sugere que a relação em desenvolvimento variem nas formas de apoio ao crescimento individual, desta forma, para avaliar se uma determinada relação é ou não uma relação de mentoria, uma tarefa meritória é analisar quais as funções de carreira e psicossociais são evidentes e como elas ocorrem (KRAM, 1985). Sendo assim, nesta seção será realizada uma explicação das funções de *e-mentoring* mais freqüentes resultantes da pesquisa, utilizando as funções de mentoria definidas por Kram (1985).

4.2.1 Funções de Carreira

As funções de carreira do *e-mentoring* serão abordadas de acordo com cada grupo de respondente, os professores, tutores e alunos.

4.2.1.1 Funções de Carreira na perspectiva dos Professores

As funções de carreira possuem três características em comum, e são possíveis unicamente por causa do mentor, que dizem respeito a posição hierárquica do mesmo, a experiência e a influência deste para com a organização (KRAM, 1985), organização neste caso, leia-se a Universidade.

Diante da perspectiva dos professores, estes afirmaram durante a entrevista exercer a função de patrocínio sob os alunos, criando uma imagem positiva destes perante outros professores, tutores ou alunos, “Sim, principalmente no que tange ao aspecto da beleza do esforço e do fato de acreditarem que a EAD estava lhes proporcionando” (P03). Nos *chats* foi possível identificar em diversos momentos a função de patrocínio sendo desempenhada pelos professores, “Acho que suas participações nos chats, com suas leituras e a aula, contribuirão

para o seu desempenho na disciplina” e “Acho que você, de fato tem aproveitado muito bem este espaço. Continue assim” (P04).

Além de elogiar publicamente os alunos, “Sempre elogiei. Até mesmo por que dentro das limitações naturais sempre cumpriram com mérito as tarefas que eu delegava. Diante disso o elogio era mais que merecido. E faz parte de minha estratégia motivacional” (P02)

A função de patrocínio foi mais perceptível nos momentos em que os professores buscaram destacar determinados alunos elogiando-os publicamente ou parabenizando por determinados comportamentos, em especial o esforço em dedicar-se as disciplinas, colaborando para a construção de uma reputação, autoconhecimento e credibilidade dos alunos (KRAM, 1985).

Pode-se perceber que na fala do Professor 02, demonstra que este delegou determinadas tarefas aos alunos, o qual ainda complementa “Tiveram que resolver muitos exercícios, fazer provas que eram verdadeiros testes de verificação da aprendizagem e escrever artigos”, outros professores também afirmaram que proporcionaram aos alunos tarefas desafiadoras, “Inclusive, postei no ambiente virtual desafios intelectuais, para os quais recebi excelente resposta, quanto qualitativa quanto quantitativa. Em passante, registro que se comenta isso até hoje”, diante de tais afirmações foi possível identificar a função de tarefas desafiadoras, além de visualizar nos *chats* esta postura “Vamos lá, Jean: me dê exemplo de um controle que vc encontra na rua, na vida prática...qualquer um...” (P03).

Uma característica relevante da função de desenvolver tarefas desafiadoras aos alunos é o *feedback*, segundo Kram (1985) sem comentários críticos e apoio ao mentorado, este pode sentir-se oprimido pelo grau de complexidade das atribuições. O *feedback* foi também desempenhada por estes professores “Forneci *feedback* sempre, com agilidade dentro das minhas limitações de tempo” (P02), ainda “O *feedback* foi sempre fornecido nos *chats*, onde foram discutidos os aspectos lúdicos dos desafios postados” (P03).

Outra função de carreira identificada foi o *coaching*, esta função foi percebida mais claramente durante os *chats*, abaixo segue uma conversa entre o Professor 03 e o Aluno 14:

A14: Administrador tem que cada vez mais conhecer as ferramentas oferecidas pelos Contadores e a função do contador deve ser mais complexa do um simples preenchedor de guias. Deve orientar as ações dos Administradores a respeito de investimento, empréstimos, fluxo de caixa e etc.

P03: A14^{vii}, o Contador produtor de guias para impostos a pagar já acabou. Hoje, o Contador, se quiser sobreviver, tem que ser um agente de mudanças empresariais, ajudando os administradores nessa função.

A14: E pena que muitos empresários colocam em segundo plano a atividade do contador.

P03: É verdade, A14. Mas isso depende de nós Contadores, mudar.

A14: Pois uma análise bem feita de uma empresa pode mudar o rumo.

P03: A14, pode sim. E quase sempre isso acontece isso.

A função de *coaching* pode ser comparada com a de um treinador de atletas, o indivíduo mais experiente sugere estratégias específicas para alcançar os objetivos de determinado trabalho (KRAM, 1985), diante dessa perspectiva temos ainda outros trechos de conversas entre professores e alunos durante os *chats* das disciplinas:

A15: O tema que usei no 1º estágio professora. Foi organização de compra de material (de uma construtora). Não sei como continuar esse assunto.

P05: Você continua na mesma empresa, A15?

A15: Sim Senhora.

P05:A15, você mencionou alguns problemas e agora poderá tentar apontar soluções para eles. Continuando, é claro o mesmo assunto – Compras. O que você acha?

A15: Professora eu aponte, mas vou ver como posso melhorar. Coloquei até alguns gráficos, mas vou estudar melhor.

P05: Então essa melhoria será a parte II, entendeu?

A15: Certo. Obrigada professora.

P05: De nada.

Outro trecho retrata ainda mais o interesse do professor em acompanhar a atividade de um aluno, oferecendo seus conhecimentos acerca do trabalho estudado:

A16: Boa noite. Gostaria de saber uma coisa.

P05: Pois não.

A16: Quero mudar o tema do meu estágio. Era sistema de informação e quero mudar pra humanização. A área é de RH.

^{vii} Durante os *chats* é comum os professores evocar o nome dos alunos nas frases, para que os demais participantes do chat saibam a quem o professor está se referindo.

P05: Certo, não tem nenhum problema, desde que seja tratado este novo tema do início ao fim do Relatório Final do Estágio II, ok?

A16: Como devo proceder? A partir do estágio II?

P05: Pegue o modelo que está no AVA e vá colocando o título, objetivos, fundamentação teórica etc, baseado no Tema HUMANIZAÇÃO. Você continua na mesma empresa?

A16: É um tema que me identifico muito. Sim.

P05: É um ótimo tema.

A16: Verdade.

P05: Como a empresa é a mesma, toda parte que você já apresentou dela (dados, histórico, pontos fortes...) continuam.

A16: Vc está falando da monografia que colocou lá?

P05: Ou seja, você vai colocar os mesmos dados da empresa nesse relatório agora.

A16: Digo o modelo.

P05: Não o modelo está nos slides, a monografia é apenas um exemplo.

A16: E esses pontos fortes não é direcionado pra humanização? Ah certo. Já vi. Ok.

P05: Vai ficar muito bom seu trabalho. O que as empresas precisam é desse conceito de humanização.

A16: Professora... fiquei quase sem dormir ontem, pq esse tema veio de uns questionamentos que estou vivenciando em todos os aspectos da minha vida.

P05: Sim. Esse assunto é muito importante na vida pessoal e profissional, pois tenta resgatar o valor das pessoas e não apenas cobrar delas.

A16: E tb na empresa, então... pensano sobre esses problemas, pensei em uma frase de Platão onde el diz: faça o BELO, faça o BOM, faça o que é verdadeiro e depois faça o que é ÚTIL. Pensado* desculpa. Pq as empresas só se preocupam de imediato com o lucro e estão fazendo de trás pra frente baseando-se nesse pensamento de Platão.

P05: É verdade, você tem razão. Por isso é importante termos “Administradores de Verdade” nas empresas. Pois assim teremos a certeza do cumprimento da ética, por exemplo.

A16: E esquecendo do lado humano e fico me questionando muito sobre. Verdade. Mas o pior é qd vemos “administradores”, principalmente em repartições públicas atuando de forma totalmente equivocada. Isso é terrível.

P05: É verdade. A falta de compromisso é muito visível nesse tipo de empresa.

A16: Sim, mas livros vc poderia me indicar? É gritante.

P05: Sugiro que vc comece a buscar esse tema na internet nos sites de busca, pois como é um tema atual, talvez não esteja em todos os livros de RH.

A16: Sim, já comecei.

P05: os livros de Chiavenato também devem ter algo.

A16: É verdade. Bom professora... muito grato por sua atenção e quero com fé em Deus fazer esse trabalho, pq sei que é isso que tenho que fazer e quero muito a sua ajuda.

P05: De nada A16, conte comigo!

Mais trechos transcritos representam como indivíduo que desempenha a função de *coaching* se interessa significativamente e influencia o treinado sob uma perspectiva particular acerca do mundo, esta perspectiva pode ou não reforçar a capacidade do mentorado.

Neste caso, o mentor faz com que o aluno se desenvolva na Universidade, ou na disciplina especificamente.

A17: Estou estagiando no Tribunal de Justiça aqui em João Pessoa. Fui colocado pelo RH do tribunal na corregedoria de patrimonio.

P05: Em qual área? OK.

A17: Patrimonio. Bem após pensar muito e várias dúvidas em q tema escolher..

P05: Entendi, qual a sua dúvida? Porque não administração de patrimonio?

A17: Escolhi Gestão de do bens móveis do poder judiciário da PB.

P05: Ótimo!

A17: O subsistema em q fala a atv I seria o quê nesse caso?

P05: Você pode colocar que sua área é Administração geral, e o tema é Gestão de bens móveis. Entendeu?

A17: Então a área não seria administração de materiais e patrimônios como sugere a atv?

P05: Pode ser também é que vi mais do lado da gestão. Mas fica melhor colocando a área como sendo Administração de materiais e patrimoniais e o subtema Gestao de bens móveis.

A17: O objetivo professora que fala na atv é o meu como estagiário dentro da organização ou do meu estágio lá, propriamente falando!

P05: O objetivo do estágio junto a empresa.

A17: um... seira por exemplo, em adquirir conhecimentos como gerir bens móveis em uma empresa?

P05: Você constrói um texto mostrando a importância da área escolhida, depois justifica o tema e encerra com os objetivos a serem alcançados durante o estágio na empresa. Pode ser sim um dos objetivos A17.

A17: É nisso q estou com duvidas, meus objetivos em aprender sobre o assunto ou objetivos de demonstrar pelo relatório a importância de ter uma boa gestão sobre os bens móveis para a instituição.

P05: Os objetivos dizem respeito aos caminhos que deverão ser traçados durante o estágio, então se você precisa adquirir conhecimentos para isso, pode ser um dos objetivos do estágio, um outro, por exemplo seria aplicar os conhecimentos adquiridos durante o estágio na gestão dos bens publicos.

A17: Desculpe, estou meu confuso nessa parte...

P05: Dessa forma, você atende tanto aos seus objetivos quanto aos da empresa.

Não foi possível identificar as demais funções de carreira, na relação entre os professores e os alunos, em especial a função de proteção foi claramente eliminada pelos próprios professores “ Nunca protegi. Sempre sou muito critico. Aliás, os ensinei a questionar se aquilo que fizeram tinha real valor agregado, a exemplo do ocorrido em seus TCCs.” (P02), o professor 03 complementa que:

Francamente, nem houve necessidade. A esmagadora maioria desses alunos são pessoas adultas, que têm experiência de vida e saberiam perfeitamente se defender se preciso fosse. Quanto aos mais jovens, são jovens que já trabalharam há bastante tempo e que, por isso mesmo, também têm

experiências de vida suficiente até mesmo para saber evitar certas situações.
(P03)

Tem sido argumentado que determinados tipos de indivíduos podem ser mais capazes de se comunicar mais eficazmente, de dar mais apoio psicossocial e de carreira aos mentorados do que outros (SMITH-JENTSCH et al, 2008), desta forma percebe-se, que alguns professores tem uma maior disposição para desenvolver uma relação mais próxima, fornecendo apoio psicossocial e de carreira para os alunos, essa característica intrínseca ao individuo pode ser percebida na seguinte discussão retirada de um dos *chats*:

A18: Professor partindo para o setor público. Ex. Trabalho numa empresa q presta serviço as prefeituras no sentido de locação de sistema informatizar a mesma. Ela sabe q é feito uma licitação, um contrato de um ano. So que ela todo fim de ano fecha o orçamento anual. Mas ela teve mes q nao me pagou e no fim do ano ainda ficou devendo 3 meses. Ouvi falar por fontes inseguras q a prefeitura pode não pagar e assim perderemos os meses q ela deve?

P06: A18, esse tema ainda não foi apresentado como conteúdo da disciplina e seu caso é de uma consulta profissional. Não é da minha responsabilidade. O que posso adiantar é que você tem direito a receber todos os seus salários.

Após explanados os resultados coletados acerca das funções de carreira na perspectiva dos professores do curso, serão abordadas as funções de carreira na visão dos tutores deste mesmo curso.

4.2.1.2 Funções de Carreira na perspectiva dos Tutores

Os professores e tutores do curso de Administração possuem atribuições diferentes, e acabam por manter um contato distinto com seus alunos, uma vez que o tutor tem mais obrigações diárias com os alunos; assim, diante das divergentes atribuições e um contato diferenciado com os alunos, é preciso analisar especificamente, as funções de carreira fornecida aos alunos, na perspectiva dos próprios tutores.

Segundo os tutores, eles tentaram construir uma imagem positiva dos seus alunos para os demais professores e tutores, apesar de não ter sido verificado nos fóruns e *chats* comentários dos tutores que representassem tal comportamento, durante a observação não-

participante percebeu-se que os tutores tem pouco acesso aos *chats*, essa ferramenta de comunicação é quase exclusiva para interação entre professores e alunos.

Além de construir uma imagem positiva, os tutores elogiaram seus alunos publicamente, “muitas vezes, em todos os aspectos. Tanto na vida pessoal quanto na vida profissional, com o desempenho deles dentro do curso (...)” (T03). Alguns tutores deram exemplos de situações em que esses elogios ocorreram:

Em sala de sala, junto com a coordenação, professores, tutores. Bem, vou citar apenas um dos aprendizados que obtive durante esse tempo que estou neste curso. Tivemos um aluno (A29) que tem 70 anos de idade (...). Pois é, este aluno sempre foi exemplo de vida para todos, pois, apesar de ter 70 anos, nunca desistiu dos sonhos e da vontade de vencer. E olhe que este aluno não precisava mais estudar, estava estudando apenas para se realizar na vida. E este aluno foi motivador para todas as pessoas durante todo o curso. (T02)

Assim, esse aluno sempre foi elogiado pelo tutor 02 diante dos colegas e dos demais professores e tutores.

Durante as entrevistas foi possível descobrir que os tutores realizaram muitos comentários e elogios durante os inúmeros encontros presenciais, essa função foi fortemente exercida nesses momentos, além do mais, essa informação corrobora com os diálogos dos alunos durante as entrevistas, “(...) nas vezes em que fui a UEPB e nos encontrávamos e se havia algum professor ou outro tutor, ela me elogiava pelas atividades, me estimulava a continuar, me dava muita força” (A11). Os próprios tutores confirmaram determinada situação, “o elogio era sempre direcionado ao aluno por meio de mensagens à sua caixa de correio pelo ambiente virtual de aprendizagem e quando possível lhe era feito elogios publicamente quando de atividades desenvolvidas no polo de apoio presencial” (T04). É importante considerar que não se teve acesso aos comentários postados pela opção “Mensagem” citada pelo tutor 04, de nenhum dos membros do AVA.

Percebeu-se a mesma situação durante os fóruns das disciplinas “Olá A22, Parabéns por sua participação no fórum e pelo arquivo postado. Nota dez! Bons estudos!” (T03).

Diante do exposto é notável que os tutores proporcionaram aos alunos a função de carreira denominada patrocínio.

Quanto à função de tarefas desafiadoras de acordo com os tutores eles não ofereceram esse tipo de tarefas aos alunos, uma vez que uma das suas atribuições era de acompanhar as atividades postadas pelos professores, ou seja, o professor que tem a autoridade de propor atividades aos alunos, para os tutores resta o acompanhamento dessas atividades.

Segundo o PPC do Curso de Administração, dentre as funções do tutor estão o de auxiliar o aluno em seu processo de estudo, orientando-o individualmente ou em pequenos grupos, comprovando os comentários realizados pelos tutores.

Desta forma, apesar de não poder propor atividades, os tutores davam *feedbacks* dessas atividades aos alunos, como expressa o tutor 04:

As tarefas das disciplinas ministradas eram da inteira responsabilidade dos professores, cabendo aos tutores apenas intermediar o processo de ensino-aprendizagem pelo ambiente virtual por meio de *feedbacks* ou até presencialmente, caso em que era possível propor alguns desafios para além do que fora proposto sala de virtual de aprendizagem. (T04)

Segundo Moulin et al (2004) o tutor deve dar *feedback* sobre o desempenho do aluno, destacando os aspectos positivos e indicando quais e como as melhorias podem ser realizadas.

De acordo com os tutores eles protegeram seus respectivos alunos de possíveis críticas acerca dos trabalhos, alguns mencionaram que essa proteção foi mais evidente durante a produção do Trabalho de Conclusão do Curso (TCC), uma vez que tiveram de interceder fazendo comentários acerca da trajetória do aluno para protegê-los de críticas, a circunstância narrada é percebida no discurso dos tutores 02 e 04, “Com certeza, principalmente nos trabalhos finais de curso (TCC), onde existem muitas pessoas que não confiam no seu potencial e muitos acabam desistindo do curso. Porém, fizemos de tudo para influenciar estes alunos a acreditarem neles e não desistirem” (T02); “Durante a

tutoria, principalmente nos trabalhos de final de curso (TCC), tenho procurado destacar os esforços dos alunos na produção de suas atividades como um fator a ser considerado no ato da avaliação” (T04).

Além da proteção de possíveis críticas um dos tutores afirmou que protegeu um aluno em situações constrangedoras, nas quais poderia vir a denegrir a imagem do aluno perante os demais alunos, professores e tutores, a tutora relatou a situação:

As vezes eu protegia, quando eu via que realmente aquela pessoa era esforçada e estava batalhando pra fazer aquele trabalho. Outras vezes não, porque eu via que aquela pessoa podia ter feito melhor e não tinha feito um esforço, então mesmo eu gostando da pessoa, sabendo já do caráter dela, eu não aprovei algumas condutas. Tipo assim, a pessoa era toda certa no curso, não tinha nada pra falar, tinha excelência moral, mas ela se juntou com uma equipe que não era da nossa, e ela foi e plagiou um trabalho, e o nome dela estava no grupo, e ela era aluna da minha turma, e todos tiraram zero, e ela foi a única da turma que foi pega, então eu chamei a aluna, perguntei se era verdade, que o nome dela estava ali no grupo, e perguntei “que foi que você fez? Você copiou?” ela disse, “não copieei não, eu apenas respondi junto com elas, e coloquei o meu nome, mas eu não tenho participação nesse negócio não, nem sabia o que era, botei só o meu nome, e acho que realmente foi uma irresponsabilidade, mas eu acredito que é verdade, não volto atrás, mas não vou mentir pra você” e confessou, e pra mim, já deu força pra mim dar um empurrão nela maior, porque eu vi que o caráter dela na verdade estava firme, ela podia dizer não foi, apresentar uma desculpa, mas quando eu chamei “foi você?” “fui”, “você fez isso?”, “isso foi, mas isso aqui não, mas eu não estou nem tendo conhecimento disso, coloca meu nome aí, então pronto, minha participação foi essa, mas infelizmente entrei nessa fria, e não cair jamais, mas confesso que isso aí é verdade mesmo, e assim aceito minha nota zero, não vou reclamar de nada”. Então nessa parte aí não eu podia ter punido. Eu ainda defendo por causa do caráter, como eu estou te dizendo, por causa da excelência do caráter dela, eu vou esperar se ela vai mentir, mas ela não mentiu, e como ela falou a verdade, a partir de agora, quer dizer se o seu conceito já era muito bom comigo, agora vai ficar muito maior, porque eu vi que você tem caráter. Então o problema na vida não é a gente errar é a gente apenas entender que a gente pode errar, e se a gente errar, a gente tem que está perto de pessoas que nos queiram levantar, então continuou tudo do mesmo jeito, não foi quebrada a amizade, depois ela veio com muita vergonha, ela chorou, pediu desculpas várias vezes, e eu vi que a intenção dela não era mesmo aquela. (T04)

A função de proteção ocorre em vários momentos durante a interação entre os mentores e mentorados, existem circunstâncias na qual o mentor percebe que o resultado final do trabalho não ocorreu como deveria ou com algumas falhas, assim, o mentor protege o mentorado trazendo as responsabilidades do trabalho para si, ou seja, a função

de proteção envolve o mentor tomar crédito e culpa em situação controversa (KRAM, 1985).

A função de *coaching*, desempenhada pelos tutores, foi percebida durante os fóruns das disciplinas, lê-se um exemplo “Boa tarde pessoal. Vamos estudar o material didático postado pelo professor, slide e o livro-texto, para alcançarmos nossos objetivos. Estou, juntamente com toda a equipe, à disposição de vocês para possíveis esclarecimento” (T06). O *coaching* na relação de mentoria online é realizado através de e-mails com mensagens curtas, geralmente são enviadas semanalmente ou a cada duas semanas (SINGLE, MULLER, 2001).

Durante as entrevista surgiu novamente esta função, a tutora 03, apresenta uma situação na qual teve que interceder, propondo soluções para problemas que poderiam prejudicar o desenvolvimento do aluno no Curso “quando eu via que a dificuldade estava grande e que era mais do que 1 (...) então vamos juntar esses que estão mais deficientes, e ter um atendimento mais proativo, vamos atender pessoalmente”. Na situação abordada, observa-se mais uma vez que determinadas funções poderiam ser desenvolvida durante encontros presenciais.

Uma das características que foi observada para a função de proteção ter sido desempenhada apenas pelo tutor e não pelo professor, se dá pelo fato que os tutores têm maior contato com os alunos, e esses também são responsáveis por correções de atividades, e podem realizar uma triagem dos acontecimentos da disciplina para os professores, outra característica marcante é a amizade firmada com alguns alunos, assim os tutores tendem a proteger os alunos.

Diante dos dados coletas e analisados na perspectiva dos tutores, não foi possível identificar as funções de carreira de tarefas desafiadoras e exposição visibilidade.

4.2.1.3 Funções de Carreira na perspectiva dos Alunos

Em comum com estudos anteriores de mentoria eletrônica, os pesquisadores descobriram que esta versão oferece benefícios para mentores e mentorados, mas que o uso de um dispositivo eletrônico como meio de comunicação tem implicações diferentes para o mestre e o aprendiz (SHRESTHA et al, 2009), assim percebe-se durante a apresentação e discussão dos dados, que os possíveis e-mentores, professores e tutores, e os possíveis e-mentrados, os alunos, possuem visões, percepções distintas sobre a relação firmadas entre professores/tutores e alunos.

Desta forma, diante das cinco funções de carreira descritas por Kram (1985), tentou-se verificar quais dessas, na visão dos alunos, estiveram presentes na relação estabelecida entre eles e seus respectivos professores e tutores.

Quanto a função de patrocínio, os alunos perceberam que seu professor/tutor buscou construir uma imagem positiva sua, para os demais professores, tutores e alunos, essa situação foi confirmada pela maioria dos alunos, “Indiscutivelmente que sim, para ambos (professores e tutores)” (A03, grifo nosso), alguns destacaram que esta função era mais exercida pelos tutores “Com toda certeza, principalmente o tutor” (A08).

O aluno 09 percebeu esse comportamento por parte dos professores e tutores apenas quando houve um estreitamento da relação, “Só quando essa relação vai além do curso e realmente a relação vira simpatia ou amizade” (A09).

Os alunos também consideraram que alguns professores e tutores os elogiaram publicamente, e expressaram alguns comentários feitos por estes professores/tutores, “É com grande satisfação dar aula a vocês alunos a distância, pelo compromisso assumidos por vocês, serem responsáveis pelos seus estudos” (A02), o Aluno 03, chegou a comentar que um dos professores chegou a elogiá-lo para outro aluno, mesmo ele não estando presente. Um dos alunos destacou que a característica de elogiar publicamente, ou seja, de desempenhar a

função de patrocínio foi realizada apenas pelo tutores, “Não dos professores, dos tutores sim”, desta forma, percebe-se que os alunos não reconhecem os elogios dados pelos professores.

Alguns elogios públicos foram realizados durante os fóruns das disciplinas, o comentário exposto a seguir foi realizado pelo Tutor 04, “Meus parabéns A20 pela sua participação na disciplina e por motivar as discussões das questões apresentadas pela professora” (T04), esses elogios foram realizados em mais intensidade pelos tutores, como comentado por alguns alunos durante as entrevistas. De acordo com a análise do AVA percebeu-se que tal afirmação é verdadeira, pois foram encontrados diversos comentários realizados por tutores, como:

Devo também expressar meu reconhecimento pelo empenho que a aluna A21 tem junto a todas as disciplinas que neste curso estão sendo ministradas. Ela é uma aluna ativa e atuante e sempre apresenta boas colocações em relação aos assuntos aqui abordados. (T04)

Além dos elogios públicos, tanto professores quanto tutores, segundo os alunos, proporcionaram durante o curso tarefas desafiadoras, tanto relacionadas a disciplina, “Na minha opinião o que era mais desafiador nesse curso, era a tarefa para nós alunos a formar grupos e, por exemplo, apresentar um artigo e num seminário apresentá-lo pessoalmente” (A02), quanto ao desenvolvimento do aluno enquanto profissional, “Durante meu estágio II, fui desafiado a aplicar na empresa em que trabalhava o conteúdo da disciplina” (A08).

Foi afirmado também pelos alunos que sempre receberam *feedback* das atividades postadas, “Recebi bastante feed back, principalmente da minha tutora e da orientadora de TCC” (A06), percebe-se que o aluno destacou a tutora e a professora orientadora, não mencionando os professores das disciplinas, esta afirmação teve destaque por comentários realizados por outros alunos que consideram o papel do tutor mais evidente nessa relação, “como disse houveram encontros com professores, para aulas de tira-

dúvidas, mas a tutora era quem corrigia as atividades, aplicava as provas, então tive sim vários “feedback’s” da parte dela, fazendo correções, orientando, etc” (A11).

Quanto a função de *coaching*, está foi percebida a partir das interações realizadas no ambiente virtual, durante os *chats* e fóruns, alguns dos exemplos coletados dos *chats*, foram mencionados durante a apresentação dos resultados dos professores, desta mesma forma, seguem os exemplos coletados dos fóruns:

Quanto à sua pergunta sobre o enunciado da questão a respeito do conceito de cultura, segundo Roberto Damatta, realmente, acredito que houve algum problema quanto a formatação do texto. Entretanto, sugiro que consulte a página 72, do módulo de Antropologia, pois, lá, encontrará o referido conceito, a partir do qual você deverá expressar sua compreensão. (P08)

Outro exemplo dessa situação foi postado por um dos alunos “Quero parabenizar a professora P04 pela explanação na aula presencial de ontem no pólo de Campina Grande, foi muito proveitoso para mim e espero que para os colegas que estiveram presentes também” (A19), demais exemplos postados nos fóruns “(...) dizer que valeu a pena todo o aprendizado durante o período que estivemos com voce. Obrigada pelas experiencias e volte sempre ao nosso pólo. Abraços” (A23).

Os alunos afirmaram que a função de proteção foi inexistente no relacionamento entre os professores/tutores, “Não. Sempre foram contundentes quando necessário. Agiram com docilidade, porém com firmeza” (A08), outro aluno comenta que o comportamento dos professores e tutores eram de acordo com as regras do curso “não. As análises sendo elas positivas ou negativas era de acordo com a regras dos trabalhos e/ou atividades” (A05).

Não foi possível identificar a função de exposição e visibilidade na visão dos alunos.

A seguir serão explanadas as funções psicossociais nas perspectivas dos professores, tutores e alunos.

4.2.2 Funções Psicossociais

A abordagem das funções psicossociais será a mesma utilizada para as funções de carreira, ou seja, serão descritas separadamente as funções psicossociais de cada grupo de respondente.

4.2.2.1 Funções Psicossociais na perspectiva dos Professores

Quando questionados sobre a proximidade da relação com os alunos, no sentido desses alunos procurarem apoio profissional ou pessoal, como dificuldades, problemas, entre outros, os professores afirmaram que estes os procuraram, não em grande número, além da grande maioria está relacionada com problemas do próprio curso:

O assunto recorrente é que o aluno está fazendo um curso de EAD pelo fato de não ter tempo para cursar universidades em regime presencial. Nosso conselho foi sempre de que, via dedicação, é perfeitamente possível a equivalência e que o investimento na vida só tem uma resposta: retorno positivo. (P03)

Outro professor esclareceu que “Sim. Reportei a situação à Coordenação e resolvemos cada uma das questões pendentes” (P02).

Alguns professores acreditam que um dos fatores que possibilitou uma relação mais aproximada com determinados alunos foi o fato de eles serem considerados modelos para esses alunos, alguns consideraram que a experiência profissional, a titulação influenciaram os alunos, “Minha experiência profissional. Meus alunos buscavam, a toda hora, sair do aspecto teórico para o aspecto prático”. (P02), outros consideram que características pessoais, “É muito difícil elencar algo sobre si próprio (...) mas acredito que o respeito, facilidade de comunicação, a dinamicidade do trabalho e o sentimento de aplicar teorias em algo útil do mundo real sempre foram meus aliados nesse relacionamento”, elenca ainda a possibilidade da facilidade de contato com os alunos, “Acredito que o fato de eu ser facilmente acessível

também contribuiu bastante” (P03). Assim, na perspectiva dos professores, configura-se presente a função de ser modelo.

Já a função de aconselhamento foi visível nos *chats*, enquanto professores interagiam, em alguns momentos de forma bem particular,

A19: Novidade, conseguir recuperar a nota de economia(micro e macro) fiquei muito feliz.

P04: Que bom, parabéns.

A19: E se Deus quiser sábado vou recuperar esta também

P04: É muito bom se esforçar, estudar e depois ver que valeu a pena.

A19:Tenho lido bastante para fazer uma boa prova.

P04: Estou torcendo por isso. Certo. Faça isso mesmo.

A19: Pois é, na prova passada estava mais tranquilo e isso me ajudou muito.

P04: Está vendo, eu lhe falei tendo estudado não vale a pena ficar nervoso.

Foi possível identificar outro momento de aconselhamento entre as mesmas pessoas:

P04: Você está estudando bastante, não é?

A19: Quero sim terminar meu curso professora estou estudando sim, senti dificuldade nas disciplinas de economia, agora pouco também vou para final na de economia micro e macro, não sei o que acontece comigo na hora da prova, me bate um nervoso. Faço as atividade mais quando vou para a prova, sinto dificuldades. Saiu as notas e vou para a final.

P04: Acho que precisa ser mais seguro. Se vc estudou e entendeu não pode dar nada errado, lembre disto.

A19: Nas atividades me dou bem, mais na prova presencial me bate um nervosismo, tenho que trabalhar isto.

P04: E você entende e acerta as atividades?

A19: Sim.

P04: É importante que vc, saiba seus acertos e erros e esclareça tudo com o professor, como está fazendo agora nos chats. Então de fato seu nervosismo lhe atrapalha muito. Trabalhe isto.

A19: Vou indo, obrigado por tudo, fique com Deus, bom feriado.

Numa relação interativa o aluno não é um simples receptor passivo de conhecimento, mas um parceiro em todo o processo de aprendizagem, isto deve permitir que o professor mentor adapte seus conselhos, encorajamento e reforço para as necessidade únicas do aluno (SMITH-JENTSCH et al, 2008).

Não foi possível identificar as demais funções psicossociais, funções de aceitação e confirmação e a função de amizade, na interação entre professores e alunos, no entanto, essa característica pode ser comum, devido às inibições e disparidades, quem vêm a prejudicar as discussões entre mentor e mentorado (SMITH-JENTSCH et al, 2008).

Serão apresentados os resultados das funções psicossociais na perspectiva dos tutores.

4.2.1.2 Funções Psicossociais na perspectiva dos Tutores

Após explanados as funções psicossociais na perspectiva dos professores, faz-se necessário analisar as mesmas funções psicossociais prestados aos alunos na visão dos tutores.

Foi questionado aos tutores se os alunos os procuraram para conversar sobre dificuldades ou problemas pessoais ou profissionais, e como eles se portaram nessa situação; os tutores afirmaram que os alunos os procuraram e o posicionamento deles foi de total abertura aos problemas dos alunos,

Várias vezes. É muito importante você olhar nos olhos das pessoas e entender que cada um se comporta de uma maneira diferente diante das mesmas situações. Independente de quem fosse, sempre fiz o possível para, pelo menos, ouvir a situação daquele aluno. As vezes não temos como resolver, mas, uma palavra de conforto já resolve muito. (T02)

A questão da motivação também foi um assunto recorrente na visão dos tutores, estes se viam em vários momentos tendo que motivar os alunos a permanecer no curso, superando todos os obstáculos “(...) nessas horas acontecia a conversa com motivação para tentar resolver os problemas” (T01).

A tutora 03, afirmou que como tinha uma relação bastante aproximada com os alunos, sempre que percebia que algo estava acontecendo procura este aluno para conversar:

Então esse tipo de coisa aqui no ensino a distância é comum entre tutor que quer trabalhar de verdade, outros não vão nem se importar com isso, faltou, faltou, não vão nem atrás, mas eu ficava sempre ligando, quando eu via que era preciso eles estarem e eles não terem chegado, então alguma coisa tinha acontecido e eu ia querer descobrir o que era. E aí eles se abriam e não tinha negócio de mentir, de inventar coisa não. (T03)

Uma vez que existe aconselhamento on-line para a psicoterapia, parece provável que mentores também podem fornecer aos protegidos o aconselhamento on-line. (ENSHER, HEUN, BLANCHARD, 2003), portanto, percebe-se que os tutores deram abertura suficiente

para que os alunos se sentissem confortáveis em manter um relacionamento mais aproximado com eles, ainda que diante do exposto, é possível identificar as funções de aconselhamento.

Para os tutores algumas características deles fizeram com que os alunos se interessassem a manter um relacionamento mais aproximado com eles, dentre esses fatores estão, a capacidade de procurar entender as situações vivenciadas pelos alunos, “(...) a percepção de acolhida por parte do aluno em se tratando da pessoa do tutor” (T04), o método de ensino, honestidade, coragem e determinação.

Durante toda a análise dos dados foi possível identificar as funções de amizade, de ser modelo, pelo discurso dos próprios alunos. Já a função de aceitação e confirmação foi identificada em apenas um momento por parte dos tutores, no entanto, os alunos apresentaram outras situações:

(...) as vezes o próprio familiar não incentiva, ou não dá valor ao que a pessoa esta fazendo, se no tutor ele não encontrar esse referencial, uma pessoa que apóie, eu digo que moralmente, porque isso faz parte da moral da pessoa, um comentário que a gente vá fazer, porque se a gente disser “ah você é muito fraco, você não acerta nenhuma” se o comentário for realmente desse tipo o aluno cai, fica desmotivado. (T03)

Para Smith-Jentsch et al (2008) mentores podem fazer declarações menos objetivas de suporte psicossocial no contexto de uma relação de *e-mentoring* do que numa relação de mentoria tradicional.

Abaixo serão apresentadas as funções psicossociais na visão dos alunos.

4.2.1.3 Funções Psicossociais na perspectiva dos Alunos

As funções psicossociais são algumas das características que classifica a relação entre dois indivíduos como sendo uma relação de mentoria (KRAM, 1985), assim, da mesma forma que foi questionado aos professores e tutores sobre quais as funções psicossociais eles proporcionaram aos alunos, questionou-se aos alunos, quais as funções psicossociais, em sua

visão, que efetivamente foi proporcionada pelos professores/tutores durante o curso de Administração a distância da UEPB.

Primeiramente foi questionado se os alunos obtiveram ajuda dos professores e tutores para solucionar pessoais e profissionais, assim, houve divergência nas respostas, dos que consideraram ter tido auxílio, declararam apenas em relação às dificuldades profissionais e/ou voltadas para o ensino, no comentando nada a respeito de problemas pessoais, “Sim. Na área profissional. Recebi conselhos quanto aos comportamentos e objetivos no ambiente profissional” (A06), ainda, “Não apenas com a tutoria. E sempre foram muito atenciosos aos problemas e problemática dos alunos” (A05).

Os demais, a grande maioria, afirmou que receberam apoio profissional e pessoal dos professores e tutores, “Concerteza. Ele foi bastante atencioso e buscou me orientar e deu conselhos para possíveis soluções” (A03). Novamente veio a tona a diferença entre os professores e tutores, assim como ocorreu nas funções de carreira, “com os professores não, mas com os tutores sim; e eles foram muito receptivos e amigos” (A09).

Durante os fóruns foi possível identificar outros comentários que demonstram o apoio dado pelos professores e tutores aos alunos,

Olá P05, venho aqui lhe agradecer por todo o apoio e dedicação dado durante os dois estágios, obrigado pelas avaliações nos dois relatórios, pois o seu olhar para esse tema que abordei me impulsiona mais ainda para elaborar minha monografia sobre este tema. Sou apaixonado por esse trabalho que faço e desejo cientificar o poder que ele tem para as empresas. Amo o Teatro e a Administração. Mais uma vez muito obrigado professora por tudo pela compreensão dos equívocos e pela sua colaboração. (A24)

Ainda é possível observar a mesma situação em uma mensagem postada por um dos alunos nos fóruns:

Quero também parabenizar à todos nós pela conquista, e principalmente a todos da UEPB pela oportunidade de realizar sonhos que ví realizado nos olhos de todos que estavam na colação de grau no último sábado, ví a realização de um sonho que começou em 1998 quando passei no primeiro vestibular nesta mesma instituição que por dificuldades financeiras, falta de experiência e incentivo, optei por trabalhar em outro

estado e deixei para traz esse sonho que por diversas vezes persegui sem sucesso, mas graças à DEUS e a UEPB, não só eu mas dezenas de alunos com histórias semelhantes puderam realizar esse sonho!!! Mais uma vez muito obrigado, muito obrigado mesmo!!! Deus abençoe a todos em especial à minha professora/tutora/anjo da guarda T05 e P07. (A26)

Desta forma, pelo exposto acima, percebe-se na fala dos alunos que nas interações realizadas com professores e tutores, estes cumpriram com algumas funções psicossociais, como o aconselhamento e amizade, uma vez que o apoio emocional é facilmente disponível na Internet sob a forma aconselhamento online (ENSHER, HEUN, BLANCHARD, 2003). O comentário que se segue representa a situação comentada:

A todos os tutores e equipe de coordenação um agradecimento do fundo do coração, por toda atenção, carinho e dedicação para com todos, inovações para nosso aprendizado, dias sacrificados para nosso aperfeiçoamento, desde nossa primeira reunião até os dias de hoje. Acho que além de formandos aprendemos também a ajudar-nos sempre que fosse possível, e sempre com o apoio de vocês, ao meu tutor 01 em especial por está sempre a disposição tanto quanto tutor, como um amigo, também um grande agradecimento, espero que tenhamos sempre sua presença não só no curso mais após ele. (A25)

Os alunos consideraram ainda, os professores e tutores como modelos a serem seguidos, isso significa que a figura do mentor torna-se uma referência para eles, os alunos (MEDEIROS et al, 2009), além de justificar quais as características que os fazem ter tal sentimento, “Pelo empenho, dedicação, doação, isso demonstra o amor ao que se faz” (A13), outros apresentaram a ética, profissionalismo, postura, competência e paciência; o aluno 06 fez o seguinte comentário “Pelo profissionalismo, atenção dedicada ao aluno, além do bom caráter de todos” (A06).

Ao postar mensagens nos fóruns os alunos também demonstraram o sentimento de desejo para desempenhar os papéis dos tutores, ou seja, ser um tutor também, (como os tutores que ele considera como modelo a ser seguido), segundo Kram (1985) o mentorado aspira a posição de maior autoridade e responsabilidade, imaginando-se em papéis desempenhados pelos seus mentores, a aluna 27 exprime seus sentimentos em um dos fóruns de discussão, “Levo todos da equipe UEPB no meu coração para TODO sempre! Espero

em breve estar preparada, para futuramente assumir uma tutoria e trabalhar com esta equipe que tanto admiro. Este é o meu desejo hoje!”. O sentimento de admiração para os alunos, foi visível não apenas perante os tutores, foi identificado também em relação aos professores:

Olá P09, antes de tudo quero lhe parabenizar pela maneira como está conduzindo esta disciplina, que por sinal é muito boa. Utilizando a arte para ensinar conceitos de Administração, estou lendo um livro que relata experiências de professores que fazem isso, o nome do livro é: ADMINISTRAÇÃO COM ARTE, PARABÉNS POR ESTÁ ENTRE ESSES PROFESSORES. (A24)

Já a função de aceitação e confirmação foi mais visível durante os fóruns, no qual, os alunos externalizaram seus pensamentos perante o encorajamento fornecido pelos professores e tutores durante todo o curso:

T03, nós somos como diamantes e como diamantes que somos, tão duros e puros, que apenas outros diamantes conseguem nos lapidar, nos fazer brilhar! O nosso sucesso está na garra e na vontade de nossos tutores, em especial VOCÊ, em nos apoiar, nos incentivar, na compreensão pelas dificuldades, o desejo de sempre melhorar. (A28)

Ao receber suporte e encorajamento do mentor, o mentorado desenvolve o sentimento de respeito, este o apoio neutraliza a perda potencial de auto-estima (KRAM, 1985), na situação descrita abaixo, demonstra o reflexo do suporte em um aluno:

Obrigado por todos esses anos de acompanhamento. Se hoje sou uma profissional, devo isto à todos os ensinamentos passados por vocês. Este curso abriu em minha vida oportunidades. Comecei esta semana um curso de Pós Graduação em Gestão Empresarial e de Pessoas no UNIPÊ, e estou anos LUZ à frente de alunos de cursos presenciais de universidades particulares. Eu me sinto preparada e isso me afirma TUDO! Amo todos vocês! (A27)

Em outros momentos durante o curso os alunos sempre fizeram questão de exaltar a importância da proximidade estabelecidas com os mestres:

P07, Nossa madrinha, nossa fada madrinha!!!! Obrigada por estar sempre do nosso lado, enfrentando conosco todos os tropeços e acertos que este curso piloto nos trouxe. Sinto-me no dever de lhe agradecer imensamente por ter nos proporcionado este momento de vitória em nossas vidas, pois sem você, nossa intermediadora de todas as causas, motivos, razões e confusões, (...) as coisas teriam sido mais difíceis, tenha a certeza disso. (A15)

Bom dia P.05, Estou super alegre com o resultado do relatório final de estágio. Além do aprendizado, aprendi também uma lição de vida, onde todo ser humano é capaz de desenvolver seus conhecimentos, basta ter coragem, determinação e acreditar em si mesmo. Digo assim, porque quando vi o primeiro estágio achei que não seria capaz de desenvolver o trabalho. Acreditei professora, em suas informações, acreditei em mim, fui a luta e me sai muito bem. No segundo foi da mesma forma e falei para mim mesma. Se fui capaz de desenvolver o primeiro, porque temer o segundo. Fui a luta e o resultado foi excelente. (A23)

Assim, na opinião dos alunos os professores e tutores que desempenharam de maneira igualitária algumas das funções psicossociais da relação de mentoria, em alguns momentos foi possível identificar uma maior presença da figura do tutor desenvolvendo as funções de *e-mentoring*.

Diante do exposto o Quadro 06, apresenta em resumo as funções de *e-mentoring* encontradas durante a relação estabelecida entre os professores e alunos durante o Curso, percebe-se o quão essa relação é frágil, quando comparada com as relações firmadas entre tutores e alunos.

Quadro 06: Funções de *E-mentoring* entre professores e alunos

Funções de <i>E-mentoring</i> entre Professores/Alunos			
	Categorias Analisadas	Indicadores das Categorias	Fala dos Respondentes que representam os Indicadores
Funções de <i>E-mentoring</i>	Funções de Carreira	Patrocínio	“Acho que você. de fato tem aproveitado muito bem este espaço. Continue assim” (P04);
		Coaching	“P05: Sim. Esse assunto é muito importante na vida pessoal e profissional, pois tenta resgatar o valor das pessoas e não apenas cobrar delas (...) por isso é importante termos “Administradores de Verdade” nas empresas. Pois assim teremos a certeza do cumprimento da ética, por exemplo. A16: E esquecendo do lado humano e fico me questionando muito sobre. Verdade. Mas o pior é qd vemos “administradores”, principalmente em repartições públicas atuando de forma totalmente equivocada. Isso é terrível. P05: É verdade. A falta de compromisso é muito visível nesse tipo de empresa. A16: Sim, mas livros vc poderia me indicar? É gritante. P05: Sugiro que vc comece a buscar esse tema na internet nos sites de busca, pois como é um tema atual, talvez não esteja em todos os livros de RH”.
		Proteção	-----
		Tarefas desafiadoras	“Tiveram que resolver muitos exercícios, fazer provas que eram verdadeiros testes de verificação da aprendizagem e escrever artigos” (P02);
		Ser Modelo	“Pelo profissionalismo, atenção dedicada ao aluno, além do bom caráter de todos” (A06)
	Funções Psicossociais	Aconselhamento	“Sim. Na área profissional. Recebi conselhos quanto aos comportamentos e objetivos no ambiente profissional” (A06)
		Aceitação e Confirmação	-----
		Amizade	-----

Já o Quadro 07 apresenta as funções de *e-mentoring* identificadas durante as interações entre tutores e alunos.

Quadro 07: Funções de *E-mentoring* entre tutores e alunos

Funções de <i>E-mentoring</i> entre Tutores/alunos			
	Categorias Analisadas	Indicadores das Categorias	Fala dos Respondentes que representam os Indicadores
Funções de <i>E-mentoring</i>	Funções de Carreira	Patrocínio	“Olá A22, Parabéns por sua participação no fórum e pelo arquivo postado. Nota dez! Bons estudos!” (T03)
		<i>Coaching</i>	“Estou, juntamente com toda a equipe, à disposição de vocês para possíveis esclarecimento” (T06)
		Proteção	“As vezes eu protegia, quando eu via que realmente aquela pessoa era esforçada e estava batalhando pra fazer aquele trabalho (...)” (T04)
		Tarefas desafiadoras	-----
	Funções Psicossociais	Ser Modelo	“Espero em breve estar preparada, para futuramente assumir uma tutoria e trabalhar com esta equipe que tanto admiro” (A27)
		Aconselhamento	“Ele foi bastante atencioso e buscou me orientar e deu conselhos para possíveis soluções” (A03).
		Aceitação e Confirmação	“O nosso sucesso está na garra e na vontade de nossos tutores, em especial VOCÊ, em nos apoiar, nos incentivar, na compreensão pelas dificuldades, o desejo de sempre melhorar” (A28) “Se hoje sou uma profissional, devo isto à todos os ensinamentos passados por vocês. Este curso abriu em minha vida oportunidades” (A27)
		Amizade	“(…) ao meu tutor 01 em especial por está sempre a disposição tanto quanto tutor, como um amigo, também um grande agradecimento, espero que tenhamos sempre sua presença não só no curso mais após ele” (A25)

Segue abordando-se as ferramentas de comunicação utilizadas durante o Curso.

4.3 Ferramentas de Comunicação

A ampla difusão da Internet e a disponibilidade de recursos tecnológicos possibilitaram o desenvolvimento das ferramentas de comunicação utilizadas no EAD, essas ferramentas de comunicação (e-mail, *chats*, fóruns, etc.) síncrona e assíncrona, podem ser

utilizados ao mesmo tempo, têm contribuído para a constituição de novos quadros sobre a relação entre os agentes do processo educacional (MEDEIROS et al, 2009). Todavia professores e tutores podem ou não utilizar determinadas ferramentas para favorecer o estreitamento da relação com os alunos, diante disto, nesta seção será discutido como as ferramentas de comunicação influenciam na formação de uma relação de *e-mentoria* entre professores, tutores e alunos.

4.3.1 Influência das Ferramentas de Comunicação na perspectiva dos Professores

Será realizada uma discussão sobre como as ferramentas de comunicação foram utilizadas para interação entre professores e alunos, na visão dos professores.

Segundo os professores a frequência de interação com os alunos foi bastante controversa, com variações significativas de tempo, alguns afirmaram que “Deveria ser semanal (duas vezes por semana, pelo menos), mas como já falei quase nenhum aluno freqüentava as aulas on-line” (P.04), enquanto outros afirmaram que “3 dias na semana, sempre das 16:00 às 18:00 e uma vez ao mês de forma presencial” (P.03), outros foram mais além, “Praticamente em tempo real! Acesso o AVA algumas vezes ao dia...” (P.02).

No entanto, quando questionados a respeito da qualidade das interações, percebeu-se muitos comentários positivos, “Altíssima. Muitas dúvidas e situações de aprendizagem, a todo instante. Sem falar nas minhas mensagens lendárias GIGANTESCAS com orientações... ☺” (Grifo do P. 02), além de “Dava para estabelecer boas conversas, sobre a disciplina e outras coisas mais, como a conjuntura econômica e política” (P. 04), um dos professores respondentes aproveitou para comentar sobre a falta de participação dos alunos nos *chats*, “Á desejar, apenas a quantidade de alunos por *chat*. Foram número realmente apenas sofríveis” (P. 04).

Para Brito (2003) utilização de ferramentas síncronas como os *chats*, é ilimitada, não pelo fato de que encontram mais empecilhos tecnológicos para serem implementadas, mas principalmente pela possibilidade de sempre haver problemas de compatibilidade de horários, assim, existe a dificuldade de participação dos alunos, outros podem ainda, perder o estímulo em participar da discussão ou desviar o papo para um assunto adverso à finalidade do encontro.

Além da comunicação do disponível no AVA, a comunicação pode ser realizada por meio de outras ferramentas de comunicação, dois dos professores respondentes afirmaram manter contato com os alunos por e-mail, telefone e skype.

Quanto a possibilidade das ferramentas de comunicação serem responsáveis por um estreitamento das relações entre professores e alunos, os professores afirmaram categoricamente que sim, “Sem ela estaríamos perdidos” (P.02).

Após apresentadas as considerações dos professores a respeito da influência das ferramentas de comunicação para o estabelecimento da relação com os alunos, serão apresentados os dados coletados dos tutores e posteriormente na visão dos alunos.

4.3.2 Influência das Ferramentas de Comunicação na perspectiva dos Tutores

Será discutido sobre a influência das ferramentas de comunicação durante a interação entre tutores e alunos, na visão dos tutores.

Ao serem questionados sobre a frequência de interação com os alunos, os tutores responderam que mantêm um contato diário com os alunos, com o tempo médio de interação de 1 a 3 horas, “O contato com os alunos são diários e tempo médio concedido para manter a interação segue a media de 1 hora por aluno, embora, dependendo do caso, chega a superar essa marca, passando a indicar entre 1h e 30 min e 1h e 50 min” (T04), para o tutor 02 o

contato foi mais intenso, “No meu caso, diariamente de 3 horas por dia mais ou menos” (A02).

Para os autores Bierema e Merriam (2002) a mentoria bem sucedida envolve uma interação freqüente e regular, na verdade todos os tipos de barreira como tempo, distâncias geográficas e a falta de confiança podem ser reduzidas quando há uma freqüência de interação, dessa forma uma maior comunicação traduz maiores benefícios para a relação de *e-mentoring* (KASPRISIN, SINGLE, SINGLE, MULLER, 2003).

Quanto a qualidade da interação todos os tutores entrevistados julgaram ser positiva, de acordo com o tutor 04 o fato de boa parte da comunicação ser assíncrona facilita o contato e o relacionamento, já que o aluno pode responder quando quiser:

Os meios de que dispõem os alunos da modalidade EAD proporcionam que a qualidade das interações seja muito superior aos observados nos cursos presenciais. Pois, não há barreiras quanto ao uso do ambiente virtual, uma vez que ele pode acessá-lo quando bem quiser e aprover. Isso facilita o contato bem como melhora o relacionamento e, por conseguinte, as condições de aprendizagem. (T04)

As interações com os alunos são realizados também fora do ambiente virtual, apesar de não ser recomendado, uma vez que é pelo AVA que eles são avaliados e ocorre o registro de sua participação. Essa comunicação ocorre tanto pessoalmente, no pólo de ensino, como por outros meios de comunicação, como MSN (*Messenger*), e-mail, celular e Skype. Para o tutor 04, a comunicação pessoal é dificultada por alguns motivos, como distância geográfica, falta de tempo, mas que esses empecilhos não prejudicam a relação com os alunos:

Uma vez que a média de idade dos alunos deste curso piloto está na faixa entre 31 a 40 anos, devo dizer que o contato pessoal se dá de modo mais espaçado do que aquele que ocorre no ambiente. Também devemos considerar que nem todos os alunos moram ou residem na cidade em que o curso é ofertado, fator que acaba impossibilitando esse contato mais constante. Mas nem por isso, percebe-se nisso uma desvantagem no que tange à construção e manutenção dessas relações. Quando se dão os contatos em dias de atividades no polo de apoio presencial, ficam mantidos, devido ter se iniciado no ambiente a interação, os laços. (T04)

Na EAD o meio principal de comunicação é a palavra escrita, no entanto, outras formas de comunicação são utilizadas com frequência, como telefone e reuniões entre tutor e alunos ou em pequenos (NUNES, 2010), do mesmo modo ocorre nas interações entre tutores e alunos:

Os contatos presenciais somente ocorrem em períodos de eventos nos ambientes ou, quando há oportunidade, num contato individualizado no polo de apoio. Também são utilizados os instrumentos tecnológicos, como e-mail, msn, skype para o caso de haver qualquer problema técnico no ambiente. Apesar de ser possível o uso desses instrumentos tecnológicos, o recomendado é fazer com que o aluno utilize de sua sala de aula virtual, pois é por ela que se registra sua participação bem como a de seu professor-tutor. (A04)

Para os tutores as ferramentas de comunicação facilitaram consideravelmente o estreitamento da relação com os alunos, na verdade segundos eles, seria impossível manter uma relação mais aproximada sem os meios de comunicação, “as ferramentas de comunicação, para o caso dos cursos EAD, não só facilitaram bem como eles se fazem indispensáveis para um curso desse tipo de modalidade de ensino” (T04), o MSN recebeu um destaque nessa relação, por ser as vezes mais rápido e eficaz que o próprio AVA, “sim facilita muito ate para ter um contato mais rápido com MSN por exemplo” (T01).

Para identificar a influência das ferramentas de comunicação, faz-se necessário ainda, analisar a opinião dos alunos.

4.3.1 Influência das Ferramentas de Comunicação na perspectiva dos Alunos

Será expressa a influência das ferramentas de comunicação na relação entre alunos e os seus professores/tutores na visão dos alunos entrevistados, bem como situações importantes coletadas durante a observação do AVA.

Segundo a maioria dos alunos, a frequência de interação com os professores e tutores era semanalmente, mas foi citado também que as interações ocorreram diariamente, quizenalmente e mensalmente, no entanto alguns alunos afirmaram que a frequência da interação é diferente nos períodos de prova, assim como mencionado pelos tutores, “Geralmente nos encontros do Ava e algumas vezes pelo MSN. Mas não havia uma constância, geralmente é maior quando vem chegando as provas e para tirar dúvidas de atividades” (A13), o aluno 06 afirma ainda que “(...) nos períodos de prova e entrega de trabalhos a interação é diária, nos demais períodos ela ocorre semanalmente” (A06).

A frequência de interação na educação a distância é importante devido a interferência na diminuição da separação física entre professores e alunos (MENDES, 2010), principalmente quando essas interações são de qualidade. Segundo os alunos as interações realizadas com os professores e tutores foram muito boas, sempre produtivas, de acordo com a fala dos próprios alunos, no entanto os alunos se restringiram apenas as discussões sobre o conteúdo das disciplinas, “Tirar dúvidas e esclarecer algumas divergências de entendimento do material de ensino” (A04), o aluno 13 ressalta o comentário citado “A interação era sempre muito boa, no que diz respeito a dirimir as dúvidas existentes nos conteúdos” (A13).

A interação entre professores/tutores e alunos muitas vezes ultrapassa os limites do Ambiente Virtual de Aprendizagem (MENDES, 2010), segundo os alunos, muitos vezes o contato com os professores e tutores eram realizados nesse contexto, tanto presencialmente, quanto predominantemente via e-mail e telefone, “a interação, entre eu e a tutora foram através de vários meios, desde o contato pessoal, presencial, ou através de telefone, e-mail (...)” (A11), o aluno 06 justificou porque interage com os professores/tutores através de outras mídias de comunicação “visto que trabalho em outra cidade e só posso comparecer ao Pólo nos sábados” (A06).

Quanto maior o contato fora da comunicação mediada pelo computador, ou seja, quanto maior contato pessoal, mais rapidamente as relações de *e-mentoria* podem se desenvolver (ENSHER, HEUN, BLANCHARD, 2003).

Os alunos consideraram que indiscutivelmente as ferramentas de comunicação utilizadas facilitaram o desenvolvimento das relações entre os professores e tutores, sejam as ferramentas oficiais do curso, os disponíveis no AVA, como fóruns e *chats*, ou as ferramentas não vinculadas ao curso, como e-mail, telefone e MSN. O aluno 06 considera que as ferramentas facilitaram a relação, pois, podem ser utilizadas em qualquer lugar e por várias ferramentas diferentes, “pela facilidade de se manter contatos por vários meios e em locais diferentes (A06). O aluno 13 complementa que apesar de não utilizar as ferramentas com muita frequência elas são essenciais:

Sim, acredito, apesar de não fazer uso constante devido as atividades do dia a dia, o que termina não possibilitando essa interação corriqueira, as ferramentas disponíveis facilitam muito a aproximação, bem como estreita a relação com professores nesse modelo de ensino (ead). (A13)

Diante das apresentações e análises realizadas o Quadro 08 apresenta as principais características das ferramentas de comunicação encontradas no estudo.

Quadro 08: Informações relevantes sobre as Ferramentas de Comunicação

Professores	Ferramentas de Comunicação				
	Frequência de Comunicação	Tempo médio	Qualidade das Interações	TIC's Utilizadas	Contato Presencial
Titular	Semanal	6h semanais	Boas	E-mail Telefone Skype	Mensal durante aulas nos Pólos
Tutor	Diário	3h diárias	Boas	MSN E-mail Telefone Skype	Semanal no Pólo, com possibilidade de reuniões particulares

A seguir serão apresentadas quais as fases, segundo os alunos, se encontram a relação de *e-mentoria* estabelecida entre eles e seus respectivos professores e tutores.

4.4 Fases da relação de *E-mentoria*

A relação de mentoria, foco deste trabalho, é caracterizada como sendo um processo evolutivo e dinâmico (KRAM, 1985), desta forma, a referida autora, define que a relação de mentoria possui quatro fases.

Desta forma, os alunos avaliaram em qual fase da relação de *e-mentoring*, a relação que eles estabeleceram com professores e tutores se encontra.

Oito dos alunos entrevistados (A02, A04, A05, A06, A07, A08, A10, A13) afirmaram que a relação estabelecida encontra-se na fase 3, ou seja, a fase de separação, esta possui algumas características voltadas especificamente para o indivíduo mentorado. É nesse momento da relação que o mentorado percebe que pode trabalhar de maneira mais autônoma e independente, além do que as funções de carreira e psicossocial podem não mais ser proporcionadas (KRAM, 1985). De acordo com estes alunos o tempo de interação com os mentores foram de 4 anos, e de acordo com Kram essa fase ocorre depois de em média 2 a 5 anos de interação. No entanto percebe-se que o tempo definido pelos alunos corresponde ao tempo de duração do curso, 4 anos, assim nota-se que uma força externa, ou seja, o fato do curso ter chegado ao fim refletiu no término da relação.

Dois alunos (A9, A11) afirmaram que a relação estabelecida entre professores e tutores encontra-se na fase 1, a fase de iniciação, ao analisar toda a entrevista desses alunos percebeu-se que para o aluno A11 não houve continuidade da relação, em especial porque a tutora em que ele se referiu durante toda a discussão teve que se afastar da Universidade, desta forma o contato foi quebrado, assim, a relação entre eles chegou ao fim, ainda na fase de iniciação.

Já em relação ao aluno A09, existem alguns indícios que justifiquem a relação ainda na primeira fase, uma vez que quando questionado o tempo de interação com o tutor (o aluno afirmou ter tido maior aproximação apenas com os tutores) este menciona que o tempo estava de acordo com a duração de cada disciplina, assim as disciplinas deste curso podem ser de 60 ou 120 horas, ou seja, 4 meses ou 8 meses, respectivamente; outro forte indício é que, segundo o aluno, quando a disciplina chega ao fim, perde-se o contato e que a relação firmada é de pouca intensidade, “Pouca intensidade, porque eles mudam de acordo com a disciplina, e como o curso é a distância, quando acaba a disciplina perdemos o contato” (A09). E ainda a frequência de interação com o referido tutor era apenas o essencial e somente dentro da Universidade. Assim, os indícios apresentados, corroboram com a idéia, que assim como ocorreu com o aluno A11, a relação terminou ainda na fase de iniciação.

Um dos alunos, o A01, afirmou que está na fase de cultivo, ou seja, a relação está trazendo benefícios, as funções de carreira e psicossocial ainda são frequentes (Kram, 1985). Segundo este aluno, a interação com as tutoras é considerada moderada, e teve duração de 3 anos.

Apenas um aluno (A03) considerou que a relação firmada com o tutor, segundo palavras do aluno, está na fase de redefinição, e que se transformou em uma amizade, “não há a menor dúvida disso. A relação entre nós passou da sala de aula para uma amizade plena” (A03). Segundo o aluno o tempo de contato com o tutor é de 07 anos. Como o curso teve duração de 4 anos e meio, acredita-se que o aluno já tinha contato com o referido tutor antes de ingressar no curso.

Abaixo serão apresentadas as características da relação de *E-mentoria* na visão de todos os agentes estudados.

4.5 Características da Relação de *E-mentoria*

As características fundamentais da relação de *e-mentoring* é a contribuição dessa relação para o crescimento profissional e pessoal, em especial ao indivíduo mentorado (KRAM, 1985; SHEA, 2001). Dessa forma, a seguir, serão apresentadas as características da relação de *e-mentoring* para professores, tutores e alunos.

4.5.1 Características da relação de *e-mentoria* na perspectiva dos Professores

Diante do pressuposto apresentado, percebeu-se que a relação de *e-mentoring* na visão dos professores não envolve todas as características da relação de mentoria, principalmente no que tange ao aspecto pessoal dessa relação, “Ainda não encontrei esse aspecto no ensino à distância” (P.01), ainda pode ser representado pelo discurso do P. 04 “Creio que muito pouco. Acho que em nada. Nas conversas com os poucos alunos que apareciam na net não se falou sobre o assunto”.

Todavia ao se tratar do apoio profissional as respostas foram mais positivas, “Quero acreditar que sim. Foram muitos os alunos com os quais interagi e os apresentei a muitos conceitos tecnológicos novos capazes de moldar um pouco mais o seu perfil inovador” (P.02), ainda “Naturalmente que sim. A influência foi realizada facilitada pelo instrumento virtual de comunicação que funcionou sempre muito bem” (P.03), posteriormente o professor argumenta ainda que “Porque o aluno avançou em qualificação, burilou o capital intelectual que representa”.

Os professores 02 e 03 concluíram que os aspectos que facilitaram uma maior aproximação com os alunos pode ter sido a “curiosidade deles (os alunos) diante de tanta coisa nova que eu apresentava. Além de notar que eles se sentiam parte importante do processo” (P. 02, grifo nosso), já o professor 03 considera-se como parte importante nesse

processo “o desejo de saber que, por diversos motivos, não puderam freqüentar normalmente uma universidade” (P. 03).

Quanto a intensidade da relação estabelecida com os alunos os professores julgaram de nenhuma intensidade, pouca e moderada, nenhum dos respondentes afirmou ter uma relação de muita intensidade, a justificativa apresentada, comum a todos os professores respondentes foi a distância física, presencial com os alunos, “Sempre tentei se mais presente possível dentro da distancia que essa modalidade de educação impõe” (P.02), outra consideração “Pelo pouco contato pessoal” (P. 01). Em alguns casos existe a limitação de alcançar o objetivo da socialização entre docentes e alunos (ARETIO, 2004).

Durante a análise documental e a observação não-participante percebeu-se que os professores tinham pouco contato presencial com os alunos, e estes encontros eram durante aulas, promovidos com todos os alunos em cada Pólo de ensino, assim, os encontros presenciais particulares eram extremamente restritos.

Apesar de considerarem precária a relação estabelecida com os alunos, alguns professores consideraram que a relação pode ter trazido aspectos positivos para a aprendizagem do aluno, no entanto um dos professores afirmou que o fato dos alunos não ter tanta facilidade e cultura na utilização da rede. Aretio (2004) afirma que muitas vezes existe a necessidade do aluno saber utilizar os recursos de multimídia, caso ele não domine essas tecnologias, isso pode vir a ser considerado uma das desvantagens dessa modalidade de ensino.

Os professores consideraram que a experiência foi válida, “No meu caso específico, foi uma experiência nova. Enriqueceu-me porque me trouxe alunos aprovados pela vida e que agora buscavam aprovação formal. Ver o esforço nesse sentido é absolutamente revigorante” (P.03).

A última questão das entrevistas apresentava aos entrevistados o conceito de *e-mentoria*, e abordava sobre possibilidade deles, os professores, terem firmado uma relação de

e-mentoria com seus alunos, alguns foram enfáticos e precisos, “Considero que sim. Até mesmo por que também aprendi muito com os alunos. Sou oriundo da Computação. Aproveito muito o AVA para trocar experiências” (P.02), outros consideraram que essa relação pode ser estabelecida sim online, mas não configuraram a relação estabelecida com os alunos do curso de Administração a distância, pode ser considerada como uma relação de *e-mentoria*, “Sim, mas com muitas deficiências, já que não se estabeleceu a relação desejada. Esta seria aquela em que o e-mentor teria a oportunidade de oferecer o máximo de conhecimento possível aos e-mentorados e isto não ocorreu” (P.04).

Após apresentadas às características da relação de *e-mentoria* na visão dos professores, serão apresentadas as características na visão dos tutores.

4.5.2 Características da relação de *e-mentoria* na perspectiva dos Tutores

Para identificar as características da relação de *e-mentoring* no Curso de Administração a distância, é preciso identificar o que dizem cada parte envolvida na relação, assim, discutiu-se sobre a visão dos professores, e faz-se necessário discutir ainda a visão dos tutores e alunos. Desta forma, será exposto o que dizem os tutores a respeito de algumas características fundamentais da relação de *e-mentoria*.

Para os tutores eles são parte de suma importância no Curso, bem como para o desenvolvimento dos alunos, para Meirelles e Maia (2004) essa afirmação é verídica, pois para eles a ação da tutoria é um elemento essencial, sendo considerada uma das determinantes do sucesso do curso.

Os tutores consideraram que influenciaram os alunos tanto no âmbito profissional, em destaque a desenvolvura nas disciplinas quanto o apoio para problemas e dúvidas da própria

profissão; quanto no âmbito pessoal, por problemas afetivos e de continuidade no curso, lê-se o comentário da tutora 03:

Com certeza. Também. Alguns alunos entraram no vestibular sem esperança de passar em outros, e também sem esperança de que uma outra porta de um curso de nível superior fosse aberta igual a essa (...) No caso, a maior parte dos meus alunos, eles já têm estabilidade financeira até, alguns estão até no final da carreira, com mais de 40 anos, mas não tinha uma formação de nível superior, então para eles foi muito importante o Curso de Bacharelado em Administração, na modalidade de educação a distância. Posso até dizer que eles caíram de pára-quedas, nunca tinha aberto um curso superior que fosse nessa modalidade, então entraram em Administração, mas simplesmente se acharam dentro do curso e aí foi sucesso pra todo mundo (...) Eu influenciei em tudo, sem a minha participação, posso dizer aqui, sem eles estarem presente, com todo respeito a voz deles, que a maior parte não teria se formado, graças a Deus posso dizer isso, sem nenhum orgulho, a maior parte diz isso pra mim, “se não fosse você eu não teria chagado aqui”, então importância do tutor para eles é enorme, então pra mim eu acho que 90% desse curso é o tutor, 10% é o aluno. (T03)

Para o tutor 04, a influência ocorre muitas vezes a pedido dos próprios alunos:

De fato, contribuição do tutor é fundamental para o crescimento dos alunos. Sempre há quem nos pedem orientação, seja de ordem pessoal ou profissional. De uma turma de 35 alunos, tenho orientados os seguintes alunos, em ambos os casos acima citados: A33, A34, A35, A36, A37. (T04)

A tutora T02 retrata que muitos dos alunos se tornaram amigos, devido a estreita relação firmada, e enfatiza o fato da influência positiva dos encontros presenciais:

Sim (...) apesar de ser um curso à distância, trabalhei (ministrei) bastante com os alunos em sala. Ajudei os alunos a entender disciplinas complicadas como Pesquisa Operacional e Teoria dos Jogos. Portanto não tinha como não influenciar e também motivá-los. O nosso curso de Administração é composto por mais de 350 alunos e conheci uma boa parte destas pessoas, tanto aqui em João Pessoa, como Campina Grande e Catolé do Rocha. Conheci e me tornei “amiga” de muitos destes. (T02)

Na visão de Kram (1985) a relação de mentoria é sempre positiva para ambos envolvidos, mentores e mentorados, por sua vez, a tutora ainda afirma que essa influência para o desenvolvimento pessoal e profissional foi recíproca, “tanto eles me influenciaram e crescer profissionalmente e pessoalmente, como, acredito que também influenciei alguns, como (A30, A15, A29, A23, A31, A24, A32 e muitos outros)” (T02).

Quando perguntado por que eles acham quais os fatores que puderam ter influenciado a formação desse relacionamento mais aproximado com determinado alunos, os tutores citaram as ferramentas de comunicação, a abertura deles em manter um diálogo aberto e sem restrições com os alunos, bem como as técnicas de aprendizagem escolhidas pelo curso, lêem-se os comentários realizados pelos alunos:

“A comunicação em si, foi o que mais ajudou, porque nós não só nos *chats*, quando a gente falava alguma coisa (...) boa parte das conversas que a gente via pelo fórum, boas ou ruins, a agente discutia tudo o que fosse necessário, e fora isso via e-mail e também por telefone, e quando nada disso estava chegando no nível que eu via que precisa que aquele aluno realmente está bem encaminhado, então a gente vinha para a conversa pessoal, pra isso também a gente priorizava um horário aqui no pólo, de pelo menos 3 dias da semana. Pra fazer esse atendimento é sucesso total” (T03)

Acerca da intensidade da proximidade, os tutores afirmaram que as situações comentadas acima, foram de muita intensidade “Muita. Porque além dos alunos eles passam a ser amigos, pessoas bem íntimas da gente, a gente conhece a vida deles pessoal, porque eles mesmos contam” (T03), a tutora 02 reafirma a relação de amizade com os alunos:

Muito intensa. Mesmo sendo um curso à distância, muitos dos alunos compareciam no pólo, tiravam dúvidas. Geralmente o público de um curso à distância é geralmente pessoas que trabalham o dia inteiro e não tem como fazer o curso presencial, que exige tempo e disposição todos os dias em sala de aula. Portanto, nossos encontros eram realizados mais à noite e muitos dos alunos chegavam cansados de um longo dia de trabalho. Mas mesmo assim, era claro no rosto de muitos alunos a vontade de crescer e aprender. Da mesma forma que sempre falava isso em sala, motivando-os e, conseqüentemente, nos tornamos amigos. Cada vez mais a amizade e a vontade de todos em sala era grande. Sempre tive a preocupação de compreender as dificuldades de cada aluno, para que essas dificuldades e obstáculos não viessem a prejudicá-los na vida deles. (T02)

A figura do tutor no Curso de Administração a distância da UEPB segundo o tutor 04, é de intermediar a fala entre o professor e o aluno e que por isso é mais comum o tutor manter um contato mais aproximado com o aluno:

Considero que os contatos, no que tange aos problemas acima mencionados, foram de muita intensidade. Uma vez que o tutor intermedia a fala com o professor, e já que este mantém relativo contato com os alunos, fica a cargo

do tutor realizar a aproximação e a relação mais direta e humanizada das relações pedagógicas. (T04)

Ao longo da entrevista, foi questionado aos tutores se eles acreditam que o relacionamento mais estreito com os alunos contribuiu para o desenvolvimento da profissão do aluno mais especificamente, todos que de fato contribuíram o tutor 04 volta a afirmar que as funções e atribuições do tutor facilitam também esse contato:

A figura do professor-tutor proporciona um grande auxílio aos alunos, uma vez que ele não padece do mal do formalismo com o qual deve lidar o professor titular. Devido ao seu papel de intermediário do processo de ensino-aprendizagem, o relacionamento junto aos alunos sempre se dá de forma mais flexível, já que aquele agente educador tem a oportunidade de conhecer seus alunos em suas maiores capacidades e fragilidade, seja de ordem pessoal ou profissional. (T04)

De acordo com a grande parte da literatura, é difícil determinar a identidade do beneficiário do *e-mentoring*, sugerindo que e-mentores e e-mentorados se beneficiam da mesma forma a partir da natureza eletrônica da mentoria online (SHRESTHA et al, 2009). Os tutores confirmaram a efetiva influência e benefício da relação firmada com os alunos, “há igual crescimento, já que as relações no âmbito da educação a distância, proporciona desenvolvimento numa via de mão dupla” (T04), os benefícios citados foram tanto do âmbito pessoal quanto profissional, “Pra mim foi tudo novo, foi um tempo de reciclagem, não só cresci profissionalmente como pessoalmente, porque fiz amizades boas, e eu sei que eles também têm a mesma palavra, eu acho que sem haver sentimento a coisa seria fria” (T03).

O contato pela primeira vez com a modalidade de ensino também chamou a atenção dos tutores, afirmando que a relação aproximada com os alunos facilitou até mesmo sua desenvoltura com tutor “Aprendi muito até mesmo por nunca ter tido um contato com a educação na forma de um educador e principalmente nessa forma nova de tecnologia de ensino” (T01), do mesmo modo confirma do tutor 02 “principalmente para a minha profissão, onde eu também sempre tive vontade de dar aulas, mas não acreditava no meu potencial. E estes alunos me influenciaram e me fizeram não desistir deste sonho” (T02).

Os tutores abordaram alguns pontos positivos e negativos da relação firmada com os alunos; os pontos positivos apontados dizem respeito a amizade firmada e a facilidade de comunicação, “aspectos positivos vai ser uma amizade e coleguismo com alguns, um visão de ter participado na formação no ensino superior” (T01).

Já as desvantagens ou pontos negativos forem destacados a falta de conhecimento em manusear o computador, de dominar as ferramentas de comunicação “(...) muitos fazem um curso a distância, mas não sabem manusear um computador. Isto é muito preocupante” (T02), além do pouco domínio das ferramentas o tutor 04 soma a isto a falta de conhecimentos dos fins das ferramentas de comunicação “a desvantagem refere-se ao desconhecimento dos fins para o quais os instrumentos e ferramentas de ensino a distância foram criados, isso acaba desvirtuando muitas vezes, até por falta de maturidade de alguns alunos” (T04).

Os professores/tutores podem ter maiores contatos com alunos que são familiarizados com as tecnologias utilizadas no curso, como o AVA utilizado, computadores e Internet, e podem ser menos acessíveis aos alunos que não dominam estas ferramentas (SHRESTHA et al, 2009), assim essa situação pode agir como uma barreira para as relações de *e-mentoria*.

Outra desvantagem apontada considerada uma característica interessante, foi que segundo a tutora 03 a amizade firmada poderia até atrapalhar o trabalho:

O negativo, é que pra ser muito honesto tem que entrar em algumas particularidades que normalmente a gente não conta para todos, e as vezes não é intenção nossa conhecer a vida deles, mas nem todos nós estamos dispostos a abrir mão, e termina que a gente também abre a nossa, que as vezes nem deveria. Mas pelo menos eu posso dizer que encontrei um equilíbrio e nunca me prejudiquei, por dizer ao aluno o que é que eu acho, o que eu penso, o que é que eu sou (...). (T03)

Todos os tutores consideraram que a relação firmada com os alunos, em especial os que foram citados por alguns deles, pode configurar-se como sendo uma relação de *e-mentoring*:

Se considerarmos a experiência do ponto de vista da bagagem trazida pelo aluno, podemos dizer que a e-mentoria se dá por meio de uma relação de igualdade, uma vez que ambos são sujeito de suas experiências a partir das

quais é possível estabelecer relações de aprendizagem. Se considerarmos a experiência a partir da condição de agente educador, haverá uma relação do tipo e-mentor devido à experiência profissional que este possui para desenvolver suas relações mediadoras e facilitadoras na aprendizagem. (T04)

Faz-se necessário entender quais as principais características das relações de *e-mentoring* formada entre eles e os tutores do Curso.

4.5.3 Características da relação de *e-mentoria* na perspectiva dos Alunos

Na visão dos alunos a relação estabelecida com os professores e tutores, influenciaram desenvolvimento da carreira, bem como na formação pessoal, os alunos relataram como ocorreu essa influência:

(...) através do curso aprendi a administrar meu tempo, minhas tarefas, minha vida pessoal passou a ter objetivos e metas a serem cumpridas, o que foi fundamental importância. Já no trabalho passei a planejar mais e ficar mais atenta a tudo, e além de passar a assistir mais jornais e ler mais sobre política, saúde, economia, etc. (A09)

Além da mudança de comportamento outros alunos mencionaram que a relação interferiu significativamente seu cargo no emprego:

A relação estabelecida com meu tutor proporcionou tanto conhecimento profissional quanto pessoal, sempre incentivando, estimulando e orientando quanto a não desistir por ser uma modalidade que necessita bastante autodisciplina, hoje estou no meu cargo atual graças essa graduação. (A07)

De acordo com os comentários dos alunos, percebeu-se que alguns alunos consideram importante manter um contato presencial com os professores e tutores, “a relação com tutores e professores trouxe uma grande carga de conhecimento além de novos vínculos de amizade. Isso aconteceu porque eu freqüentava regularmente o pólo de as reuniões presenciais, visto que só pelo computador se torna difícil criar vínculos de amizade” (A06). Segundo Ensher, Heun e Blanchard (2003) essa relação configura-se como sendo uma comunicação mediada por computador primária, assim para os autores a maioria das interações de mentoria, mais de

50%, são realizados online, mas também pode ser complementada através de chamadas telefônicas ou por interações face a face.

O apoio na formação profissional, para alguns alunos, refletiu na visão que eles tinham sobre professores e tutores:

(...) influenciou na medida em que transcorria o curso, percebi o dinamismo de muitos professores que se empenharam muito para tirar as dúvidas dos alunos, estavam sempre a disposição o que representava um compromisso com a modalidade de ensino a qual se propôs lecionar. Este mesmo empenho foi verificado nos tutores que motivavam a turma a estudar e a produzir cada vez mais, o que tornou o curso mais proveitoso. Essas lições nos mostram as possibilidades que temos como profissionais e são exemplos a serem seguidos, exemplos de empenho e dedicação. (A13)

Quando questionados quem são os profissionais que eles pensaram para responder se houve ou não influência profissional e pessoal, os alunos afirmaram que pensaram tanto em professores quanto em tutores, no entanto, os tutores foram citados mais vezes (13), enquanto os professores foram citados 8 vezes.

Para os alunos alguns fatores influenciaram uma relação mais estreita com os tutores, entre eles o contato físico, pela proximidade que eles dispuseram durante o curso e pela importância da figura do tutor no desenvolvimento do curso, “em especial meu tutor e a supervisora do pólo, pois estes são com quem tenho maior contato físico e conseqüentemente maior interação e diálogo” (A03), os comentários de outros dois alunos também merecem destaque “pensei mais nos tutores, pois eles foram mais próximos e se tornaram amigos e companheiros de jornada” (A09), e “destaco a pessoa do meu tutor, pois foi fundamental durante todo o curso” (A08).

Quando questionados sobre os principais fatores que influenciaram a formação da relação com os tutores mencionados na questão anterior os alunos responderam que a disponibilidades, atenção, acessibilidade, esforço e empatia foram características marcantes e decisivas durante a construção da relação, “Acredito que primeiro foi o fato de ele estar disposto a orientar e tirar dúvidas na minha parte, mas com o passar do tempo, isso ficou em

segundo plano e a experiência de vida e o lado afetivo tornou-se primordialmente o que permitiu essa aproximação” (A03), foi comentada também a facilidade de comunicação por vários meios de comunicação e de maneira presencial também.

Para o mentorados os mentores são indivíduos admirados e respeitados por sua competência profissional além da capacidade de prover apoio e orientação, já os mentores, precisam estar predispostos a manter uma relação mais próxima do aluno, acreditar que o aluno tem potencial, que é possível ensiná-lo e guiá-lo (KRAM, 1985).

Quanto a intensidade dessa relação, a grande maioria dos alunos, sete deles, afirmaram ter sido de moderada intensidade, dois alunos consideraram de pouca intensidade, outros dois muita intensidade e apenas 1 relatou como sendo de nenhuma intensidade. A justificativa mais presente para representar a relação de pouca e moderada intensidade foi a peculiaridade do próprio curso, no qual muitas vezes se restringia aos contatos virtuais, pelo AVA; o pouco tempo de contato devido as atribuições dos alunos, visto que todos os entrevistados trabalham; e o pouco tempo que os professores e tutores se dedicam ao curso, que impossibilita uma maior aproximação.

Como muitos dos alunos já concluíram curso, muitos não têm mais contato com os professores e tutores, no entanto um dos alunos afirmou que o contato que foi mantido com os professores/tutores teve um grande significado em sua vida, “Eu os considero meus eternos professores” (A03). É notório o quanto esses professores e tutores são respeitados e considerados exemplos a serem seguidos, na visão dos alunos.

A seguir será apresentado qual o impacto da relação de *e-mentoring* para os alunos.

4.6 Impacto da relação de *E-mentoria* para os alunos

Durante a análise e discussão dos dados realizados até o dado momento percebeu-se o quanto os professores e tutores influenciaram na formação e desenvolvimento dos alunos

durante o curso, no entanto, não apenas na formação acadêmica, alguns professores/tutores exerceram certa influência na formação profissional, de carreira desses alunos. Ainda ocorreu a influencia psicossocial, se levado em consideração os momentos de proximidade, aconselhamento e amizade.

Quanto a contribuição profissional os alunos relataram, mais uma vez que esse apoio refletiu em outras áreas da sua vida, “Sem dúvida. A experiência de vida e profissional dele me levou a refletir e agir de outra forma no trabalho e na família” (A03).

Outros alunos justificam o auxílio “Profissionalmente, pelo exemplo de comprometimento e dedicação à profissão. Pessoalmente, pelo posicionamento ético além da gentileza no trato com as pessoas” (A06), foi identificada ainda, uma mudança profissional e pessoal como relatada por um dos alunos “Precisa desse curso para a atual posição que me encontro hoje, e tudo que abrangeu esse curso valeu para meu total desenvolvimento” (A02).

Quando esclarecido ao aluno os conceitos de *e-mentoria* onze alunos afirmaram que estabeleceram sim essa relação com seus respectivos professores e tutores, e apenas dois afirmaram que não conseguiram constituir tal relacionamento.

A justificativa dado pelos alunos que não concordam com a relação de *e-mentoria* foi que o curso possui objetivos próprios, não tendo espaço para este relacionamento, e que a dificuldade com a tecnologia também influenciou negativamente a relação.

Já os alunos que afirmaram positivamente a existência da relação de *e-mentoring* com os professores/tutores, declaram que o contato virtual facilitou a relação, já que existiu durante todo o curso pouco tempo disponível para encontros presenciais, “Em parte, sim, já que o encontro presencial freqüente se torna inviável para ambos” (A06), de acordo com alguns autores o benefício mais amplamente relatado é de logística, uma vez que a comunicação eletrônica permite que os relacionamentos de *e-mentoring* possam transcender

limites geográficos e temporais, permitindo que ocorra a relação de mentoria aos indivíduos incapazes de alcançá-los da forma tradicional (SHRESTHA et al, 2009).

Outros alunos afirmaram que a relação influenciou a processo de ensino e aprendizagem, “(...) atende aos requisitos de ensino e aprendizagem e facilitação deste processo. Na minha opinião os professores conseguiram desempenhar bem o papel de mentor na formação do nosso intelecto e o uso da tecnologia facilita a disseminação do saber” (A13).

O Quadro 09 representa as principais características das relações firmadas entre professores/ aluno e tutores/alunos.

Quadro 09: Características das relações firmadas na percepção de cada grupo

Grupo de respondentes	Características das relações firmadas na percepção de cada grupo				
	Apoio Profissional	Apoio Pessoal	Intensidade da relação	Aspectos positivos	Relação de <i>E-mentoria</i>
Professor Titular	Sim	Não	Pouca intensidade	Nova experiência e aprendizados	Não ocorreu com os alunos
Professor Tutor	Sim	Sim	Muita intensidade	Crescimento e aprimoramento Profissional	Ocorreu durante o curso
Aluno	Sim	Sim	Moderada intensidade	Desenvolvimento na carreira e pessoal	Ocorreu com forte tendência em relação aos tutores

Diante das análises e discussão de dados apresentadas percebe-se que o *e-mentoring* entre membros de Universidades, no âmbito acadêmico, em especial quando trabalhada sobre de desenvolvimento de disciplinas, com responsáveis específicos, como professores e tutores, aparenta ter uma aplicação promissora (THOMPSONA et al, 2010), principalmente quando comparada com a relação de mentoria tradicional.

Tendo em vista os dados apresentados e analisados, pode-se concluir que as relações de *e-mentoria* poderão ser firmadas com maior predisposição em relação aos tutores, do que em relação aos professores. Esta diferenciação foi identificada devido a algumas

características que foram encontradas durante as relações especificamente dos tutores com seus alunos, como por exemplo, a maior disponibilidade do Tutor em manter contato mais aproximado com os alunos; comunicação diária e durante um vasto tempo, utilização de vários meios de Comunicação; apoio profissional e pessoal fornecido aos alunos, e aos encontros presenciais semanais, com possibilidade de orientação individual.

Já as relações firmadas entre professores e alunos, não foi considerada como sendo de *e-mentoria*, uma vez que a comunicação realizada com os professores ocorre semanalmente ou em muitos casos quinzenalmente, os professores se comunicam com os alunos por meios de comunicação restritos, o apoio fornecido aos alunos é de curto prazo, ou seja, tem como foco principal a disciplina ministrada; e não apoio profissional para a carreira do aluno; além do mais, existe a escassez de encontros presenciais, principalmente de orientações individuais. As características descritas podem ser analisadas na Figura 05 que representa o Modelo Conceitual das relações de *E-mentoring* do estudo.

Diante de todas as informações esclarecidas, faz-se necessário a apresentação das conclusões e recomendações para estudos futuros na área em questão.

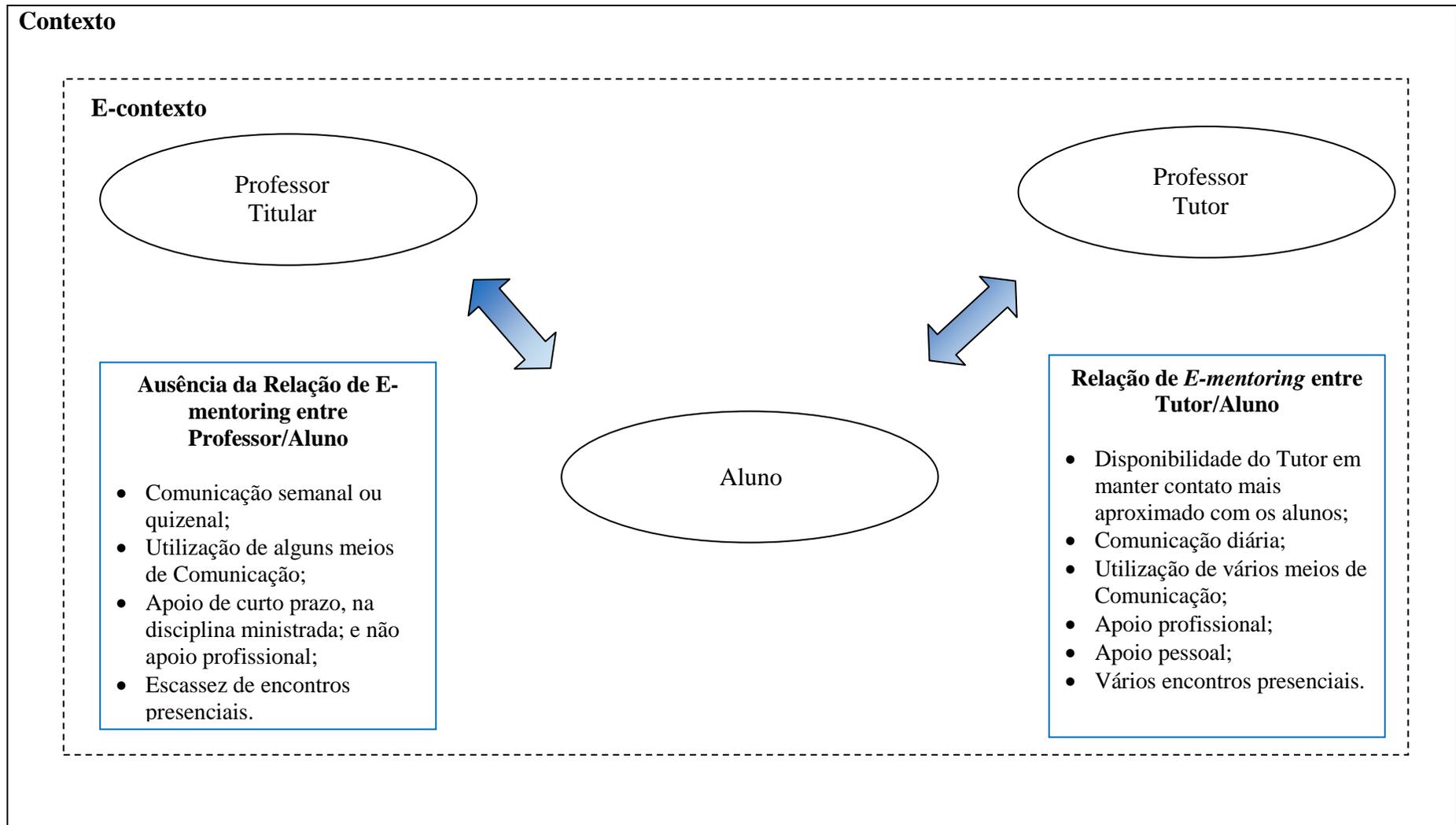


Figura 05: Modelo Conceitual das relações de *E-mentoring* no Curso de Administração da UEPB

Fonte: Autora

5 Conclusões e Recomendações

Apesar da relação de *e-mentoring* ser pouco explorada, principalmente na área acadêmica, este trabalho propôs-se a estudar esta relação no ambiente de educação a distância, analisando três principais agentes desse processo de ensino, professores, tutores e alunos, uma vez que é igualmente importante reconhecer o potencial de reciprocidade de uma relação (KRAM, 1985).

Em resumo, percebeu-se que muitas das funções desempenhadas durante as interações do curso de Administração a distância, são recíprocas, e que a função mais amplamente encontrada foi a de patrocínio.

Em se tratando da relação entre professores e alunos, as funções de carreira, como patrocínio, *coaching* e tarefas desafiadoras foram expressas por ambas as partes, já as funções psicossociais pode-se perceber que as únicas funções correspondidas foram as de ser modelo e de aconselhamento. Já as funções de aceitação e confirmação, e amizade estiveram mais presente na relação entre os tutores, segundo os comentários realizados pelos próprios alunos.

Quanto a relação entre tutores e alunos, foi possível identificar as funções de carreira como patrocínio, *coaching* e proteção, no que tange a tarefas desafiadoras, segundo os tutores não faz parte das funções desempenhadas durante o curso; apesar de que os próprios alunos demonstraram não ter esse conhecimento, e afirmaram que na visão deles, os tutores desempenharam esta função de carreira; em relação às funções psicossociais foram consideradas relações recíprocas as funções de aconselhamento, aceitação e confirmação e amizade, já as funções de ser modelo foi mencionada apenas pelos alunos, ou seja, eles consideram os tutores como modelos a serem seguidos. O Quadro 10 demonstra o resumo das funções de *e-mentoring* encontradas no estudo.

Quadro 10: Funções de E-mentoring identificadas pelos professores, tutores e alunos

Funções de E-mentoring Curso de Administração		
Agentes	Funções de E-mentoring	
	Funções de Carreira	Funções Psicossociais
Professores	<ul style="list-style-type: none"> • Patrocínio • <i>Coaching</i> • Tarefas desafiadoras 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser Modelo • Aconselhamento
Tutores	<ul style="list-style-type: none"> • Patrocínio • <i>Coaching</i> • Proteção 	<ul style="list-style-type: none"> • Aconselhamento • Amizade • Aceitação e confirmação
Alunos	<ul style="list-style-type: none"> • Patrocínio • <i>Coaching</i> • Tarefas desafiadoras 	<ul style="list-style-type: none"> • Ser Modelo • Aceitação e confirmação • Aconselhamento • Amizade

De acordo com professores, tutores e alunos as ferramentas de comunicação são imprescindíveis nessa modalidade de ensino, sejam as oferecidas pelo Ambiente Virtual de Aprendizagem ou as demais ferramentas de comunicação utilizadas durante este curso como telefone, e-mail, MSN e Skype. O contato com os alunos é realizado, em sua grande maioria, semanalmente ou quizenalmente por parte dos professores, e diariamente pelos tutores, estes chegam a ter até 3 horas de interação diárias com os alunos. Todos consideraram que as interações foram positivas e atingiram os seus respectivos objetivos. Pode-se considerar ainda que a ferramenta mais utilizada no curso foi o Fórum, escolhida por alguns, por ser uma comunicação assíncrona, já que não há necessidade da presença dos envolvidos no mesmo momento, assim torna a ferramenta flexível e bastante eficaz para todos (BRITO, 2003).

Segundo os alunos o tempo de contato com os tutores é de em média 4 anos, praticamente a duração do próprio curso, já o tempo de contato com os professores corresponderam apenas ao tempo de duração de cada disciplina, que dura de 4 a 8 meses, apesar de alguns do professores trabalhar há 2 anos no Curso, estes ministraram mais de uma disciplina.

Ao desenvolver o trabalho utilizou-se a Teoria da Mentoria baseada em Kram (1985) e segundo a autora, o mentorado precisa de maneira imprescindível ter consciência da relação, enquanto o mentor nem sempre precisa ter consciência, essa situação ocorre durante uma relação informal de mentoria, assim durante a etapa de identificação das fases da relação de *e-mentoring*, questionou-se apenas os alunos, considerados os possíveis mentorados. Assim concluiu-se que a grande maioria das relações de *e-mentoring* em estudo, encontram-se na fase de separação. Considerando o estudo realizado, a relação está nesta fase, devido ao término do próprio curso, uma vez que durante as entrevistas os primeiros alunos já estavam em fase de conclusão da Graduação.

Resumindo-se as principais características da relação firmada entre os agentes, foi identificado que os professores exercem mais influência profissional aos alunos do que apoio pessoal; a influência profissional está relacionada com o desenvolvimento do aluno na disciplina específica do professor. Já os tutores influenciaram os alunos tanto no âmbito pessoal, quanto profissional, inclusive em aspectos relacionados à profissão e ao emprego, muita dessa ajuda surgiu pela necessidade dos alunos e pelo estreitamento da relação com os tutores.

Os professores consideraram ainda que a intensidade da relação estabelecida com os alunos foi de pouca ou nenhuma intensidade. Para os tutores a relação estabelecida com os alunos foi de muita intensidade, e esta proximidade deu-se devido à ampla disponibilidade deles tanto pessoalmente quanto pelas mídias de comunicação, assim, o resultado dessa relação de muita intensidade são os laços afetivos desenvolvidos, como a amizade.

Apesar do pouco contato, os professores acreditam que a experiência foi positiva, e que serviu como uma nova experiência de ensino. Os tutores afirmaram ainda que os benefícios da relação foram de mão-dupla, ou seja, tanto eles quanto os alunos cresceram pessoalmente e profissionalmente.

Desta forma, foi possível concluir que no estudo realizado no Curso de Administração a distância da UEPB, a relação estabelecida entre professores e alunos, não pode ser considerada uma relação de *e-mentoria*, apesar de cumprir com algumas funções de mentoria. Nota-se que um dos fatores que podem ter influenciado a não formação e desenvolvimento de uma relação de *e-mentoring* foi a pouca disponibilidade dos professores em ter um contato mais próximo dos alunos, seja pelas mídias de comunicação utilizadas, seja pelo AVA, quanto para encontros presenciais. Grande maioria dos professores do Curso, não se demonstraram tão acessíveis, um comentário realizado em um dos fóruns esclarece a descoberta “peço aos alunos que se limitem a tratar dos assuntos ligados ao conteúdo que passaremos em cada uma das aulas para facilitar inclusive as atividades obrigatórias” (P06). Dos professores que se demonstraram um pouco mais acessíveis aos alunos, trabalharam no Curso por no mínimo 2 anos, e própria perspectiva do professor acerca da modalidade de ensino corrobora para o firmamento de relação mais distante do aluno, leia-se o comentário realizado pelo professor 04, “porque não foi possível estabelecer relações nenhum um pouco próximas com os alunos da ead” (P04).

Já as relações firmadas entre os tutores e alunos, neste estudo especificamente, corresponde sim a uma relação de *e-mentoring*, uma vez que cumpre com várias das funções da mentoria, e durante todo o curso foi possível perceber as interações, e abertura por parte dos tutores em manter uma proximidade com os alunos, demonstrando disponibilidade de encontros presenciais e para as comunicações virtuais. Foi identificado que uma maior frequência de encontros presenciais influencia diretamente no estabelecimento da relação de *e-mentoring*.

Analisou-se que as funções e atribuições dos cargos de professor titular e tutor podem interferir diretamente nas funções de mentoria exercida por estes, um exemplo dessa situação

é a função de carreira de tarefas desafiadoras, já que é o professor titular é o único que tem autoridade reconhecida para desempenhar esta função.

É importante destacar um assunto que foi recorrente durante o estudo foi a relevância e necessidade dos encontros presenciais, um queixa freqüente entre os alunos do Curso, uma vez que as relações de mentoria são mais efetivas quando os participantes se comunicam além dos meios eletrônicos (ENSHER, HEUN, BLANCHARD, 2003). É possível considerar o modelo bimodal da tutoria, que além da tutoria virtual existe encontros presenciais, nos quais os professores e tutores podem conhecer melhor o aluno e orientá-lo de maneira particular (GOLÇALVES, 2007).

Essa característica pode relacionar-se com o modelo mental do envolvidos, pois apesar de se tratar de uma educação a distância, os indivíduos acreditam que a relação ensino-aprendizagem será mais efetiva caso haja encontros presenciais, já que durante sua vida estudantil, até então, foi baseada nos moldes da educação presencial tradicional.

Por fim, é notável a necessidade de preparação dos profissionais que irão atuar nessa nova conjuntura da educação, considerando que os conhecimentos e habilidade, em especial dos professores e tutores, precisam está de acordo com as novas ferramentas de comunicação, para que estes consigam tirar o máximo de proveito da tecnologia (NUNES, 2010), ou seja, vivenciar situações de aprendizagem com a não presencialidade física necessita de abordagem pedagógica inovadora, aquela que venha a privilegiar a comunicação mediatizada pelo instrumento tecnológico, mas ao mesmo tempo, que permita a relação com o outro, de forma constante no processo, o que vem a ser mais que uma descoberta (BENFATTI; STANO, 2009). O papel do professor no modelo de ensino tradicional presencial, precisa ser repensado, some-se a isto, compreender que é necessário minimizar as concepções tradicionais do ensino.

A tendência atual é o aprimoramento e desenvolvimento de relações de *e-mentoring* (SINLGE, SINGLE, 2005), e para aumentar os benefícios dessa relação, é fundamental recursos para formação de profissionais que desempenhem o papel do *e-mentor*, bem como o aprimoramento das ferramentas de apoio (KASPRISIN, SINGLE, SINGLE, MULLER, 2003). Deve-se levar em consideração que uma experiência ineficaz pode desencorajar um indivíduo permanentemente das relações de *e-mentoring* (THOMPSONA et al, 2010).

Desta forma, ao realizar um estudo mais aprofundado acerca do relacionamento de *e-mentoring* entre professores/tutores e aluno na Educação a distância, buscou-se elaborar um modelo teórico, que exemplifique esse tipo de relacionamento no contexto específico. Na Figura 06, o contexto representa a Educação, e todas as interações presenciais, que segundo o estudo são relevantes para o desenvolvimento do relacionamento de *e-mentoria*. Já o *e-contexto* corresponde às interações ocorridas por meio das ferramentas de comunicação disponíveis pelo AVA e as demais TIC's utilizadas para estreitamento das relações.

Tradicionalmente as relações de mentoria ocorrem entre pessoas de maior idade para com pessoas de menor idade, diante dessa teoria, considera-se que a relação ocorre mais freqüentemente entre professor e aluno, tutor e aluno. Apesar deste trabalho se restringir aos relacionamentos de mentoria destes, não significa dizer que outras relações de mentoria não sejam possíveis no contexto da EAD, assim existe a possibilidade de relacionamento de mentoria entre professores e tutores, ou vice-versa.

Estudos recentes demonstram que o mentor precisa ser mais experiente que o mentorado, não necessariamente mais velho, assim as relações de mentoria podem ocorrer também entre aluno e professor, aluno e tutor, e entre tutor e professor, no entanto com uma menor freqüência.

Diante das interações realizadas durante um curso a distância, é possível que exista a relação de mentoria entre pares, assim, considera-se o relacionamento de mentoria entre grupo de professores, o grupo de alunos e o grupo de tutores.

Recomenda-se que mais estudos sejam realizados sobre a relação de e-mentoring na educação a distância, para que venha a desenvolver e aprimorar a área em questão. Sugere-se ainda que o estudo seja também realizado em outros Cursos, bem como em outros níveis de ensino, como a nível de pós-graduação. Pode-se ainda investigar as demais relações de e-mentoria descritas no modelo teórico.

De modo geral, o trabalho buscou esclarecer o relacionamento estabelecido entre professores e alunos, e entre tutores e alunos, sempre considerando as diferentes atribuições entre professores e tutores.

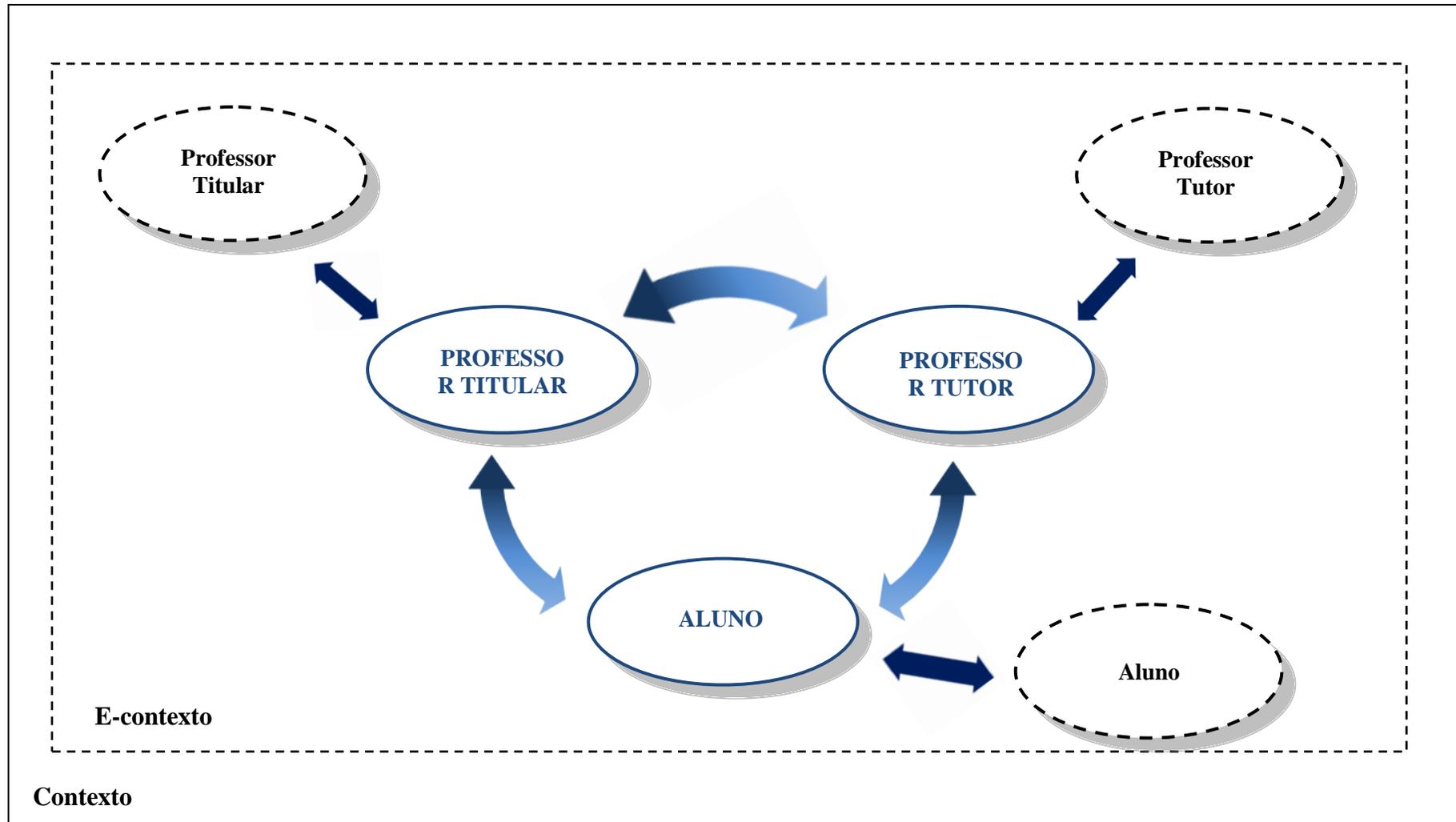


Figura 06: Modelo Teórico das relações de E-mentoring na EAD

Fonte: Autora

Referências

- ALLEN, Tammy D. **Mentoring relationships from the perspective of the mentor**. In: The Handbook of mentoring at work: theory, research and practice. RAGINS, Belle Rose; Kram, Kathy E. Sage Publications: Estados Unidos, p. 123 – 147, 2007.
- ALVES, João Roberto. **A história da EAD no Brasil**. In: Educação a distância: o estado da arte. LITTO, Frederic Michael; FORMIGA, Marcos (orgs.). São Paulo: Pearson Education do Brasil, p. 08-13, 2009.
- ANATASIOU, Lea das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate (Orgs.). **Ensinar, aprender, apreender e processos de ensinagem**. In: Processo de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 9 ed. Joinville/SC: Univille, 2003.
- ARETIO, García. **Educación a distancia hoy**. Madrid: UNED, 1994. Disponível em: <HTTP://ciencia.ufrj.br/educnet/EDUVTG.HTM>. Acessado em: mar/2010.
- AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM. Disponível em: <http://ead.uepb.edu.br/ava/>. Acessado em: abril/2011.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2006.
- BENFATTI, Eliana; STANO, Rita. **A Professoralidade de uma tutoria em EaD Virtual**. XXII Congresso Internacional - EDUTECH. Manaus, 2009.
- BOGHIKIAN-WHITBY, S.; MORTAGY, Y. **The effect of student background in e-learning: longitudinal study**. Issues in Informing Science and Information Technology, 5, p. 107-126, 2008.
- BRITO, Mário Sérgio da Silva. **Tecnologias para a EAD: via internet**. In: Educação e tecnologia: trilhando caminhos. ALVES, L. R. G.; NOVOA, C. C. Salvador: Editora da UNEB, 2003.
- CALADO, Sílvia dos Santos; FERREIRA, Sílvia Cristina dos Reis. **Análise de documentos: método de recolha e análise de dados**. Metodologia da Investigação I: DEFCUL, 2004/2005.
- CENSO EAD.BR. Organização Associação Brasileira de Educação a Distância. São Paulo: Pearson, 2009. Disponível em: http://www.abed.org.br/censoead/CensoEaDbr0809_portugues.pdf . Acessado em: junho/2011.
- CHAO, G. T.; WALZ P. M.; GARDNER, P. D. **Formal and informal mentorships: a comparison on mentoring functions and contrast with nonmentored counterparts**. Personnel Psychology. v. 45, p. 619-636, 1992.
- DAWSON, Gregory S. **Involved or committed? Similarities and differences in advising and mentoring in the academic and business world**. Communications of the Association for Information Systems. Vol. 20, p. 3-10, 2007.

ENSHER, E. A.; HEUN, C. e BLANCHARD, A. **Online mentoring and computer-mediated communication: new directions in research.** Journal of Vocation Behavior, v. 63, p. 264-288, 2003.

ENSHER, E. A. e MURPHY, S. E. **E-mentoring: next generation research strategies and suggestions.** In Ragins, B. R. e Kram K. (Eds.). The handbook of mentoring at work: Theory, research and practice. Thousand Oaks: Sage, 2007.

FORMIGA, Marcos. **A terminologia da EAD.** In: Educação a distância: o estado da arte. LITTO, Frederic Michael; FORMIGA, Marcos (orgs.). São Paulo: Pearson Education do Brasil, p. 39-46, 2009.

FREITAS, Katia de Siqueira. **Um panorama geral sobre a história do ensino a distância.** In: Educação a Distância no contexto brasileiro: algumas experiências da UFBA. Coord.: ARAÚJO, Bohumila; FREITAS, Katia de Siqueira. Autores: LEMOS, André; et al. Salvador: ISP/UFBA, p. 57-68, 2005.

GIL, Antonio Carlos. **Didática do Ensino Superior.** São Paulo: Atlas, 2009.

_____. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** São Paulo: Atlas, 1999.

GODOI, Christiane Kleinübing; BANDEIRA-DE-MELLO, Rodrigo; SILVA, Anielson Barbosa da. **Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais: Paradigmas, Estratégias e Métodos.** São Paulo: Saraiva, 2006.

GODOY, Arilda Schmidt. **O estudo de caso qualitativo.** In: Pesquisa Qualitativa em Estudos Organizacionais: Paradigmas, Estratégias e Métodos. GODOI, C. K., BANDEIRA-DE-MELO, R.; SILVA, A. B. São Paulo: Saraiva, p. 115-146, 2006.

GONÇALVES, L.M. **Tutoria em EaD: com a palavra tutores e alunos.** In: VII Encontro Internacional Virtual Educa Brasil, São José dos Campos: 2007.

HENRI, France; KAYE, Anthony. **Problems of distance education.** In: Distance Education: new perspectives. HARRY, Keith; KEEGAN, Desmond; JOHN, Magnus. Oxon: Routledge, p. 25-31, 2001.

HIGGINS, C. Monica; KRAM, E. Kathy. **Reconceptualizing mentoring at work: a developmental network perspective.** Academy of Management Review, vol. 26, n. 2, 264-288, 2001.

HOBBS, A. J.; ASHBY, P.; MALDEREZ, A.; TOMLINSON, P. D. **Mentoring beginning teachers: What we know and what we don't.** Teaching and Teacher Education, n. 25, 207-216, 2009.

HOMITZ, Daniel James; BERGE, Zane L. **Using e-mentoring to sustain distance training and education.** The Learning Organization of Emerald Group Publishing Limited USA, vol.15, no.4, p.326-335, 2008.

INQUAI, Solomon. **Refugees and distance education.** In: Distance Education: new perspectives. HARRY, Keith; KEEGAN, Desmond; JOHN, Magnus. Oxon: Routledge, p. 276-286, 2001.

KANABAR, V. **Models for virtual learning**. Informing Science, p. 284-287, 2001.

KASPRISIN, Christina; SINGLE, Peg; SINGLE, Richard; MULLER, Carol. **Building a Better Bridge: testing e-training to improve e-mentoring programmes in higher education**. Mentoring & Tutoring, v. 11, 2003.

KLAW, E.; RHODES, J.; FITZGERALD, L. **Natural mentors in the lives of African American adolescent mothers: tracking relationships over time**. Journal of Youth and Adolescence. v. 3, n. 32, p. 223-232, 2003.

KNOUSE, Stephen B. **Virtual mentors: mentoring on the internet**. Journal of employment counseling, v.38, p. 162-169, 2001.

KRAM, K. E. **Mentoring at work: development relationships in organizational life**. Lanham; University Press of America, 1985.

_____. **Phases of mentor relationship**. Academy of Management Journal. v. 26, p. 608-665, 1983.

LITTO, Frederick Michael. **O atual cenário internacional da EAD**. In: Educação a distância: o estado da arte. LITTO, Frederic Michael; FORMIGA, Marcos (orgs.). São Paulo: Pearson Education do Brasil, p. 14-20, 2009.

MERRIAM, S. B. **Qualitative research and case study applications in education**. 2. ed. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

_____. **Qualitative research in practice: examples for discussion and analysis**. San Francisco: Jossey-Bass, 2002.

MENDES, Janice. **O trabalho docente do tutor na educação a distância**. Disponível em: <http://www.anated.org.br/index.php/multimedia/artigos/156-o-trabalho-docente-do-tutor-na-educacao-a-distancia.html>. Acessado em: 20 de abril 2011.

MEDEIROS, Zulmira; CIRINO, Sérgio Dias; DALBEN, A. I. L. F.; LEMOS, Letícia Siqueira; COSTA, Tânia Margarida Lima. **Mentoring in distance education: Mediation Practices in Online Discussion Forums**. In: V International Conference on on Multimedia and ICT in Education (m-ICTE2009), Lisboa, 2009.

MEIRELLES; Fernando; MAIA, Marta. **O uso da tecnologia de informação para a educação à distância no ensino superior: estudo dos cursos de administração de empresas**. Relatório de Pesquisa nº 12, 2004.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento**. 5.ed. São Paulo- Rio de Janeiro: 1998.

MOORE, Michael. **Three types of interaction**. In: Distance Education: new perspectives. HARRY, Keith; KEEGAN, Desmond; JOHN, Magnus. Oxon: Routledge, p. 19-24, 2001.

MOULIN, N et al. **Formação do tutor para as funções de acompanhamento e avaliação da aprendizagem a distancia**. Tecnologia Educacional, v.166, p.25-36, 2004.

MOURA, C. P. **Possibilidades da Pesquisa em Relações Públicas no espaço digital**. XXX Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Santos – 29 de agosto a 2 de setembro de 2007.

NISKIER, Arnaldo. **Os aspectos culturais e a EAD**. In: Educação a distância: o estado da arte. LITTO, Frederic Michael; FORMIGA, Marcos (orgs.). São Paulo: Pearson Education do Brasil, p. 28-33, 2009.

NOE, R. A. **An investigation of the determinants of successful assigned mentoring relationship**. *Personnel Psychology*. v. 41, p. 457-479, 1988.

NUNES, Ivânio Barros. **A história da EAD no mundo**. In: Educação a distância: o estado da arte. LITTO, Frederic Michael; FORMIGA, Marcos (orgs.). São Paulo: Pearson Education do Brasil, p. 02-08, 2009.

_____. **Noções de Educação a Distância**. Revista Educação a Distância. Brasília, Instituto Nacional de Educação a Distância nº 4/5, Dez./93-Abr/94, Disponível em: www.bibvirt.futuro.usp.br/content/download/.../nocoesead.PDF. Acesso em: 12 de mar, 2010.

OLIVEIRA, Marta; REGO, Bruno; ALVES, Denise; MACHADO, Fernanda; SLONGO, Luiz. **Uma comparação entre entrevista face a face e entrevistas on-line via chat, aplicando-se a técnica *laddering***. *Gestão & Regionalidade*. V.25, n. 75, p. 57-72, set-dez, 2009.

ONAY, Z. **Leveraging IT for distance education: an interdisciplinary graduate program on the Internet**. *Informing Science*, p. 379-384, 2001.

RAGINS, B. R. **Diversified mentoring relationship in organization: a power perspective**. *Academy of Management Review*. v. 22, n.2, p.482-521, 1997.

RAGINS, B. R; KRAM, K. **The roots meaning of mentoring**. In: Ragins, B. R. e Kram K. (Eds.). *The handbook of mentoring at work: Theory, research and practice*. Thousand Oaks: Sage, 2007.

REDDY, Ram. **Open universities: the new temples of learning**. In: *Distance Education: new perspectives*. HARRY, Keith; KEEGAN, Desmond; JOHN, Magnus. Oxon: Routledge, p. 236-249, 2001.

RICHARDSON, Roberto J. **Pesquisa Social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 1999.

SHEA, Gordon F. **Mentoring: Como desenvolver o comportamento bem-sucedido do mentor**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2001.

SHRESTHA, Celayne; MAY, Steve; EDIRISINGHA, Palitha; BURKE, Linda; LINSEY, Tim. **From Face-to-Face to e-Mentoring: Does the “e” Add Any Value for Mentors?**. *International Journal of Teaching and Learning in Higher Education*, v. 20, n. 2, p. 116-124, 2009.

SINGLE, Peg; MULLER, Carol. **When email and mentoring unite: the implementation of a nationwide electronic mentoring program**. In: L. K. Stromei (Ed.) *Creating mentoring and coaching programs*, p.107–122, 2003.

SINGLE, P. B.; SINGLE, R. M. **Mentoring and the technology revolution**: how face-to-face mentoring sets the stage for e-mentoring. In: Creating successful telementoring programs Greenwich. KOCHAN; F. K.; PASCARELLI, J. T. Information Age Press: p. 7-27, 2005.

SMITH-JENTCH, Kimberly; SCIELZO, Shannon; YARBROUGH, Charlyl; ROSOPA, Patrick. **A comparison of face-to-face and electronic peer-mentoring**: Interactions with mentor gender. Journal of Vocational Behavior, p. 193–206, 2008.

TELES, Lucio. **A aprendizagem por e-learning**. In: Educação a distância: o estado da arte. LITTO, Frederic Michael; FORMIGA, Marcos (orgs.). São Paulo: Pearson Education do Brasil, p. 72-80, 2009.

THOMAS, Kecia; WILLIS, Leigh; DAVIS, Jimmy. **Mentoring minority graduate students**: issues and strategies for institutions, faculty, and students. Emerald Group Publishing Limited, v. 26, n. 3, p. 178-192, 2007.

THOMPSONA, Lynne; JEFFRIES; Mike; TOPPING, Keith. **E-mentoring for e-learning development**. Innovations in Education and Teaching International, v. 47, n. 3, p. 305–315, Agosto, 2010.

TURBAN, Daniel B.; LEE, Felissa K. **The role of personality in mentoring relationships**. In: The Handbook of mentoring at work: theory, research and practice. RAGINS, Belle Rose; Kram, Kathy E. Sage Publications: Estados Unidos, p. 21–50, 2007.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA. Secretaria de Educação a distância. Disponível em <http://ead.uepb.edu.br/>. Acesso em: 14 dez. 2010.

_____. Projeto Político Pedagógico do Curso: Bacharelado em Administração EAD, 2006.

VEDOVE, Juliana Cereda; CAMARGO, Rosi Teresinha. **A Influência da empatia na relação tutor-aluno**. Revista Científica InterSaberes, ano 3, v. 6, p. 1-11, jul/dez 2008.

VERGARA, Sylvia Constant. **Estreitando relacionamentos na educação a distância**. Cadernos EBAPE.BR, v. 5, ed. Especial, p. 1-8, jan. 2007.

_____. **Métodos de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2005^a.

_____. **Métodos de coleta de dados no campo**. São Paulo: Atlas, 2005^b.

VIEIRA, Marcelo Milano Falcão. **Por uma boa pesquisa (qualitativa) em administração**. In: Pesquisa qualitativa em administração. VIEIRA, Marcelo Milano Falcão; ZOUAIN, Deborah Moraes. Rio de Janeiro: FGV, p. 13- 28, 2006.

VILARINHO, Lúcia R. G.; GANGA, Lana L. da S. **Docência on-line**: um desafio a enfrentar. Olhar de professor, Ponta Grossa, 12(1): 95-109, 2009. Disponível em <http://www.uepg.br/olhardeprofessor>. Acesso em: 10 maio de 2010.

WHITING, Vicki; JANASZ, Suzanne. **Mentoring in the 21st century:** using the internet to build skills and networks. *Journal of Management Education*, v. 28, n.3, p.275-293, 2004.

ZEY, M. G. **The mentor connection:** strategy and alliances in corporate life. Transaction Publishers: New Brunswick, 1991.

ZUANO, Átima Clemente Alves. **O processo ensino-aprendizagem na perspectiva das relações entre:** professor-aluno, aluno-conteúdo e aluno-aluno. *Revista Ponto de Vista – Vol.3*, p. 13-24, 2002.

APÊNDICE A – Entrevista Professores/Tutores

Entrevista com Professores do Curso de Administração Piloto, na modalidade a distância da UEPB.

Sou Marcella Arianna Pinto de Oliveira, mestranda do Curso de Administração da Universidade Federal de Pernambuco. Estou realizando uma pesquisa, fruto da minha dissertação, cujo tema central corresponde à relação estabelecida entre professores e alunos no ensino a distância. É importante que todas as questões sejam respondidas, e isso levará em média 20 minutos do seu tempo. Sua participação é fundamental para a construção, desenvolvimento e disseminação de estudos acadêmicos na área em questão.

Desde já agradeço a sua disponibilidade e atenção!

1. Você poderia considerar que na relação estabelecida com algum(s) aluno(s) durante o curso de Administração você influenciou o crescimento profissional deles (carreira, escolhas importantes)? E em relação a formação pessoal (conselho, orientação na vida pessoal, etc)? Comente. Se for mais de um aluno favor citar nomes fictícios.
2. Quais os fatores que influenciaram a formação dessa relação?
3. Em sua opinião, a relação firmada com esse(s) aluno(s), considerando a proximidade, é uma relação de nenhuma intensidade, pouca intensidade, moderada intensidade ou muita intensidade? Por quê?
4. Você durante o curso tentou construir uma imagem positiva desse(s) aluno(s), seja para outros professores ou para alunos?
5. Em sua opinião, você elogiou publicamente esse(s) aluno(s)? Como seria esse elogio? Se não, porquê?
6. Você proporcionou, durante o curso, tarefas desafiadoras a esse(s) aluno(s)? Exemplifique que tipos de tarefas. Você forneceu *feedback*? Comente.
7. Durante sua interação com esse(s) aluno(s), você o(s) protegeu de possíveis críticas acerca dos seus trabalhos? Exemplifique essa(s) situação(s).
8. Em algum momento, algum desse(s) aluno(s) chegou a conversar com você sobre dificuldades, ou problemas tanto profissionais quanto pessoais? Como você se portou nessas situações?
9. Você acredita que o relacionamento pessoal e profissional com esse(s) aluno(s) contribui ou contribuiu para o desenvolvimento da profissão dele? Por quê?
10. E quanto ao desenvolvimento da sua profissão?
11. Que características suas, você acredita que fizeram com que esse(s) aluno(s) se interessar em manter um relacionamento mais próximo com você? Explique.
12. Qual a frequência de interação (diariamente, semanalmente, mensalmente) com esse(s) aluno(s)? E qual o tempo médio dessas interações?
13. Comente sobre a qualidade das interações que você tem com esse(s) aluno(s).
14. Você conversa com esse(s) aluno(s) fora do ambiente virtual de ensino? Com que frequência? (diariamente, semanalmente, mensalmente, etc). Comente.
15. Essa interação é presencial ou por instrumentos como e-mail, MSN, etc? Justifique.
16. As ferramentas de comunicação facilitaram o desenvolvimento dessa relação mais estreita com esse(s) aluno(s)?

17. Num contexto geral, fale um pouco sobre os aspectos que você considera positivos e negativos na relação firmada com esse(s) aluno(s).
18. *E-mentoring* é uma relação interpessoal original entre dois indivíduos, mediada por computador, que tradicionalmente ocorre entre um *e-mentor* com mais experiência e um *e-mentorado* com menor experiência, para supostamente auxiliar no desenvolvimento da carreira e psicossocial deste. Diante deste conceito, você considera que a relação estabelecida com algum(s) de seu(s) aluno(s) seja uma relação de *e-mentoria*?

Perfil Sócio-Demográfico

1. Gênero: Feminino Masculino
2. Faixa etária:
 21 a 30
 31 a 40
 41 a 51
 Acima de 51 anos
3. Maior titulação:
 Ensino Superior Completo
 Especialização
 Mestrado
 Doutorado
4. Qual sua formação Superior?
5. Atribuição no curso:
 Professor Titular
 Professor Tutor
6. Quantas disciplinas você ministrou nesse Curso de Administração Piloto?
7. Há quanto tempo é professor desse Curso?
8. Regime de trabalho:
 20h
 40h
 Dedicção Exclusiva

APÊNDICE B – Entrevista Alunos

Roteiro de Entrevista com alunos do Ensino a distância da UEPB

Sou Marcella Arianna Pinto de Oliveira, mestranda do Curso de Administração da Universidade Federal de Pernambuco. Estou realizando uma pesquisa, fruto da minha dissertação, cujo tema central corresponde à relação estabelecida entre professores e alunos no ensino a distância. É importante que todas as questões sejam respondidas, e isso levará em média 20 minutos do seu tempo. Sua participação é fundamental para a construção, desenvolvimento e disseminação de estudos acadêmicos na área em questão.

Desde já agradeço a sua disponibilidade e atenção!

Com base na sua experiência como aluno de um curso a distância responda as seguintes questões:

1. Você poderia considerar que a relação estabelecida com algum(s) professor(s), professor titular ou tutor, das disciplinas do curso de Administração influenciou no seu crescimento profissional (sua carreira, escolhas importantes)? E em relação a sua formação pessoal (conselho, orientação na vida pessoal, etc)? Comente.
2. Para responder as questões acima, você pensou em professores ou tutores? Quantos?
3. Quais os fatores que influenciaram a formação da relação com os professores citados anteriormente?
4. Em sua opinião, a relação firmada com esse(s) professor(s), considerando a proximidade, é uma relação de nenhuma intensidade, pouca intensidade, moderada intensidade ou muita intensidade? Por quê?
5. Ele(s) ainda é seu(s) professor(s)?
6. Há quanto tempo você interage com esse(s) professor(s)?
7. Você percebeu se durante o curso esse(s) professor(s) tentou construir uma imagem positiva sua, seja para outros professores ou para alunos?
8. Em sua opinião, você recebe elogios públicos desse(s) professor(s)? Transcreva alguns desses elogios.
9. Esse(s) professor(s) te proporcionou, durante o curso, tarefas desafiadoras? Exemplifique que tipos de tarefas. Você recebeu *feedback*? Comente.
10. Durante sua interação com esse(s) professor(s), você identificou situações nas quais ele(s) o protegeu de possíveis críticas a cerca dos seus trabalhos? Exemplifique essa(s) situação(s).
11. Você considera esse(s) professor(s) como um modelo a ser seguido? Por quê?
12. Em algum momento você chegou a conversar com seu(s) professor(s) sobre dificuldades, ou problemas tanto profissionais quanto pessoais? Como ele reagiu?
13. Você acredita que o relacionamento pessoal e profissional com esse(s) professor(s) contribui ou contribuiu para o desenvolvimento de sua profissão? E de sua vida pessoal? Por quê?
14. Ao analisar a sua relação com o seu(s) professor(s) você consideraria que esta relação esta em qual das seguintes fases?
 - Fase (1): início da interação, você possui admiração e respeito pelo seu professor, e você acredita que podem firmar uma relação mais estreita com ele.
 - Fase (2): você recebe apoio profissional e pessoal do seu professor.
 - Fase (3): apesar da relação de orientação e apoio do seu professor ser importante, você busca certa independência e autonomia.
 - Fase (3): seu relacionamento com seu professor tornou-se amizade ou coleguismo.

15. Qual a frequência dessa interação (diariamente, semanalmente, mensalmente)? E qual o tempo médio dessas interações?
16. Comente sobre a qualidade das interações que você tem com esse(s) professor(s).
17. Você conversa com esse(s) professor(s) fora do ambiente virtual de ensino? Com que frequência? (diariamente, semanalmente, mensalmente). Comente.
18. Essa interação é presencial ou por instrumentos como e-mail, MSN, telefone, mensagem de texto, entre outros? Justifique.
19. Você acredita que as ferramentas de comunicação facilitaram o desenvolvimento dessa relação mais estreita com o professor? Por quê?
20. *E-mentoring* é uma relação interpessoal original entre dois indivíduos, mediada por computador, que tradicionalmente ocorre entre um *e-mentor*, com mais experiência e um *e-mentorado* com menor experiência, para supostamente auxiliar no desenvolvimento da carreira e psicossocial deste. Diante deste conceito, você considera que a relação estabelecida com seu(s) professor(s) seja uma relação de *e-mentoria*?

Perfil Sócio-Demográfico

1. Gênero : () Feminino () Masculino
2. Faixa etária:
() 17 a 20
() 21 a 24
() 25 a 29
() Acima de 30 anos
3. Maior Nível de Instrução:
() Ensino Médio Completo
() Ensino Superior Incompleto
() Ensino Superior Completo
() Especialização
() Mestrado
() Doutorado
4. Você possui outra graduação? () Sim () Não
5. Em caso afirmativo na questão anterior, qual o curso?
6. Você trabalha? () Sim () Não
7. Cargo:
8. Quando tempo você trabalha nessa empresa?

APÊNDICE C - Roteiro de Observação

1. Comunicação entre professores/tutores e os alunos, nos fóruns e *chats* disponíveis no AVA.
2. Algo na comunicação que indique funções de *e-mentoria* fornecidas durante as discussões dos fóruns e *chats*.
3. Comportamento dos professores/tutores em relação a uma relação mais aproximada com os alunos.
4. Comportamento dos alunos perante os professores/tutores considerados mentores.

APÊNDICE D – Caracterização Professores

Dos 23 professores do Curso de Administração à distância da UEPB, apenas 4 participaram da pesquisa. Dos professores respondentes dois foram do gênero feminino e dois do gênero masculino. Apesar de ser um curso de Administração, apenas um dos respondentes possui formação superior em Administração, os demais possuem formação superior em Computação, Contábeis e Ciências Econômicas. Um aspecto relevante é que três dos professores são mestres e uma doutora. A faixa etária de dois dos professores é acima de 51 anos, e os demais de 31 a 40 anos.

O Professor 01 ministrou duas disciplinas no Curso, apesar de ter sido professor do curso durante um ano. Já os Professores 02 e 03 ministraram 2 disciplinas e foram professores do Curso durante 2 anos. Já o Professor 04, ministrou uma disciplina durante o ano que foi professor do Curso.

Três dos professores tiveram o regime de trabalho de 20 horas semanais e um deles afirmou ter um regime de trabalho de 40 horas semanais. O quadro abaixo descreve o perfil sócio demográfico dos Professores.

Os demais professores (P05, P06, ...) apresentados na pesquisa, não aceitaram responder a entrevista, no entanto, durante a análise do Ambiente Virtual achou-se comentários dos professores em questão que foram relevantes para o estudo, sendo apresentados durante toda análise e discussão dos dados, e considerações finais.

Quadro: Perfil Sócio Demográfico dos Professores

Perfil Sócio Demográfico dos Professores do Curso de Administração							
Professores do Curso de Administração Piloto	Gênero	Formação Superior	Maior Titulação	Faixa Etária	Quantidade de disciplinas Ministradas	Quanto tempo é professor do Curso	Regime de Trabalho
Professor 01	Feminino	Administração	Doutorado	Acima de 51 anos	2 disciplinas	1 ano	20 h semanais
Professor 02	Masculino	Computação	Mestrado	31 a 40	2 disciplinas	2 anos	20 h semanais
Professor 03	Masculino	Contábeis	Mestrado	Acima de 51 anos	2 disciplinas	2 anos	40 h semanais
Professor 04	Feminino	Ciências Econômicas	Mestrado	31 a 40	1 disciplina	1 ano	20 h semanais
Professor 05		-	-	-	-	-	-
Professor 06		-	-	-	-	-	-
Professor 07		-	-	-	-	-	-

APÊNDICE E – Caracterização Tutores

O Curso de Administração à distância da UEPB possui 20 tutores, no entanto apenas 04 se prontificaram a participar da pesquisa, os tutores T01, T02, T03 e T4; os comentários dos demais tutores que são citados na pesquisa (T05) foram coletados dos fóruns e *chats* das disciplinas.

Dos tutores respondentes dois são do gênero feminino e dois do gênero masculino. Todos possuem Formação Superior Completa, dentre as graduações de Administração (T01, T03), Estatística (T02) e Ciências Contábeis (T03), o tutor 04 optou por não expor qual seu Curso Superior.

Das maiores titulações dos tutores estão o Doutorado (T04) e Especialização (T02, T03), já o tutor 01 possui apenas o Ensino Superior Completo. Dois dos tutores estão na faixa etária dos 21 a 30 anos, os demais estão entre as faixas etárias, de 31 a 40 e 41 a 50 anos.

Como metade dos tutores trabalha neste Curso desde o início, assim são muitas as disciplinas que eles ministraram, o tutor 01 ministrou 37 disciplinas, e é tutor há 5 anos; já o tutor 03 ministrou 48 disciplinas e está no curso como tutor há 4 anos e 8 meses; como a tutora 02 trabalha no curso há apenas 1 ano e 6 meses, ministrou apenas 2 disciplinas. O tutor 04 não realizou nenhum comentário a cerca do tempo e quantas disciplinas ministrou no curso.

Quanto a carga horário de trabalho, três deles afirmaram se dedicar 20 horas semanais as disciplinas, e um deles afirmou que se dedica 40 horas semanais. O quadro a seguir descreve o perfil sócio demográfico dos Tutores.

Quadro: Perfil Sócio Demográfico dos Tutores

Perfil Sócio Demográfico dos Tutores do Curso de Administração							
Tutores do Curso de Administração Piloto	Gênero	Formação Superior	Maior Titulação	Faixa Etária	Quantidade de disciplinas Ministradas	Quanto tempo é Tutor do Curso	Regime de Trabalho
Tutor 01	Masculino	Administração	Ensino Superior Completo	21 a 30 anos	37 disciplinas	5 ano	40 h semanais
Tutor 02	Feminino	Estatística	Especialização	21 a 30 anos	2 disciplinas	1 ano e 6 meses	20 h semanais
Tutor 03	Feminino	Administração e Ciências Contábeis	Especialização	41 a 50 anos	48 disciplinas	4 anos e 8 meses	20 h semanais
Tutor 04	Masculino	-	Doutorado	31 a 40 anos	-	-	20 h semanais
Tutor 05	Feminino	-	-	-	-	-	-
Tutor 06		-	-	-	-	-	-
Tutor 07		-	-	-	-	-	-

APÊNDICE F – Caracterização Alunos

O Curso de Administração à distância da UEPB possui 400 alunos, no entanto apenas 13 se prontificaram a participar da pesquisa. Desses alunos respondentes sete foram do gênero masculino e seis do gênero feminino.

Dez dos alunos já concluíram o curso de Administração no final do ano de 2010, e dois já possuíam outro curso superior, Enfermagem e Ciências Contábeis, um dos alunos apesar de ter concluído o curso superior recentemente já possui uma Especialização. Três deles ainda não concluíram o curso, assim possuem a maior titulação como Superior Incompleto.

Todos os alunos entrevistados trabalham há no mínimo 2 anos. Nove dos alunos trabalham entre 2 e 13 anos nas mesmas empresas, os alunos 04 e 10 recebem destaque pelo fato de trabalharem na mesma empresa a 27 e 30 anos, respectivamente.

Dos cargos exercidos nas empresas, três dos alunos responderam que desempenham o cargo de Gerente, dois trabalham na área de saúde, e os demais exercem funções de auxiliar, fiscal agropecuário, diretor, empresário, coordenação de equipe, caixa e contador.

Já os alunos (A14, A15, A16, A17, A18, A19, A20, A21, A22, A23, A24, A25, A26, A27 e A28) citados durante a análise e discussão dos resultados não se dispuseram a participar da pesquisa, no entanto, seus comentários estiveram presentes durante a análise do Ambiente virtual de aprendizagem, dessa forma, destes alunos as únicas informações disponíveis estão presentes no seguinte Quadro, que representa o Perfil Sócio Demográfico dos alunos.

Quadro: Perfil Sócio Demográfico dos Alunos

Perfil Sócio Demográfico dos Alunos do Curso de Administração						
Alunos do Curso de Administração Piloto	Gênero	Maior Titulação	Outra Formação Superior	Faixa Etária	Cargo Desempenhado	Tempo de Trabalho na Empresa
Aluno 01	Masculino	Superior Completo	Não	Acima de 30 anos	Empresário	2 anos
Aluno 02	Feminino	Superior Completo	Não	Acima de 30 anos	Sócio Diretor	6 anos
Aluno 03	Masculino	Superior Incompleto	Não	25 a 29	Agente Fiscal Agropecuário	2 anos
Aluno 04	Masculino	Superior Incompleto	Não	Acima de 30 anos	Auxiliar	27 anos
Aluno 05	Feminino	Especialização	Não	25 a 29	Gerente	6 anos
Aluno 06	Masculino	Superior Completo	Não	Acima de 30 anos	Gerente de Serviços	6 anos
Aluno 07	Feminino	Superior Completo	Não	Acima de 30 anos	Coordenadora de Equipe	5 anos
Aluno 08	Masculino	Superior Completo	Não	Acima de 30 anos	Gerente Geral	8 anos
Aluno 09	Feminino	Superior Completo	Enfermagem	Acima de 30 anos	Área da Saúde	5 anos
Aluno 10	Feminino	Superior Completo	Não	Acima de 30 anos	Gerente de Relacionamento	30 anos
Aluno 11	Masculino	Superior Incompleto	Não	Acima de 30 anos	Caixa Executivo	10 anos
Aluno 12	Feminino	Superior Completo	Não	Acima de 30 anos	Técnico de Enfermagem	13 anos
Aluno 13	Masculino	Superior Completo	Ciências Contábeis	Acima de 30 anos	Contador	3 anos

Aluno 14	Masculino	-	-	-	-	-
Aluno 15	Feminino	-	-	-	-	-
Aluno 16	Feminino	-	-	-	-	-
Aluno 17	Masculino	-	-	-	-	-
Aluno 18	Feminino	-	-	-	-	-
Aluno 19	Masculino	-	-	-	-	-
Aluno 20	Feminino	-	-	-	-	-
Aluno 21	Feminino	-	-	-	-	-
Aluno 22	Masculino	-	-	-	-	-
Aluno 23	Feminino	-	-	-	-	-
Aluno 24	Masculino	-	-	-	-	-
Aluno 25	Masculino	-	-	-	-	-
Aluno 26	Masculino	-	-	-	-	-
Aluno 27	Feminino	-	-	-	-	-
Aluno 28	Masculino	-	-	-	-	-
Aluno 29	Masculino	-	-	Acima de 30 anos	-	-