



Finalistas do Prêmio CNJ de Educação a Distância

Conselho Nacional de Justiça

DEZ/2011



CEAJUD

Centro de Formação e Aperfeiçoamento
de Servidores do Poder Judiciário

Conselho Nacional de Justiça

Brasília – DF

Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Servidores do Poder – CEAJud

Coordenador

Diogo Albuquerque Ferreira

Prêmio CNJ de Educação a Distância

Entrega realizada no 3º Fórum de Educação a Distância do Poder Judiciário
25 de outubro de 2011

Coordenador Científico

Conselheiro José Lúcio Munhoz

Presidente da Comissão de Eficiência Operacional e Gestão de Pessoas

Avaliação dos trabalhos

Comissão Científica ABED

Associação Brasileira de Educação a Distância



Sumário

- **1º Lugar** - "Site de Rede Social *Facebook* como Suporte Tecnológico para Ambiente Virtual de Aprendizagem: a Experiência da Escola Judicial do Tribunal Regional do Trabalho da 2ª Região" – **TRT 2ª Região; José Erigleidson**
- **2º Lugar** - "A Construção Colaborativa de um Livro Virtual" - **TRE-MG; Ritze Ferraz**
- **3º Lugar** - "Indicadores para Formatação de Conteúdo de Cursos a Distância no TRT-SC" – **TRT 12ª Região; Sandro Bittencourt**
- **4º Lugar** - "Avaliação de Reação como Fator Relevante no Processo de Implantação do Ensino a Distância no Superior Tribunal de Justiça" - **STJ; Antônio Rabelo**
- **5º Lugar** - "Capacitação Presencial, a Distância Síncrona e Assíncrona: um Estudo Comparativo de Caso" – **TRT 12ª Região; Rosângela Pereira**

SITE DE REDE SOCIAL FACEBOOK COMO SUPORTE TECNOLÓGICO PARA AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM: A EXPERIÊNCIA DA ESCOLA JUDICIAL DO TRIBUNAL REGIONAL DO TRABALHO DA 2ª REGIÃO

São Paulo, agosto de 2011

José Ericleidson da Silva

EJUD2 – Escola Judicial do Tribunal Regional do Trabalho da 2ª Região

ericleidson.silva@trtsp.jus.br

RESUMO

A partir do advento da *Web 2.0*, o uso de sites de rede social (*Social Network Sites* - SNS) em processo de ensino-aprendizagem tem sido um dos temas centrais nos debates sobre tecnologia e educação. A apropriação desses novos espaços de sociabilidade para fins educacionais estaria justificada por razões culturais, comunicacionais, técnicas e cognitivas. Partindo dessa premissa, a Escola Judicial do TRT2 realizou um curso *on-line* no SNS Facebook. Este artigo relata essa experiência de uso do Facebook como suporte tecnológico para ambiente virtual de aprendizagem na formação de magistrados e servidores. Os aportes teóricos centrais são o Socioconstrutivismo, de Vygostky, e o Conectivismo proposto por George Siemens. Os resultados mostraram ser viável o uso do Facebook tanto no que se refere aos aspectos técnicos quanto em relação aos resultados de aprendizagem.

Palavras-chave: Facebook, Educação a Distância, Redes Sociais, Aprendizagem, *Web 2.0*.

Introdução

Em sintonia com as tendências educacionais da cultura atual, que vão, entre outros aspectos, eleger o ciberespaço como *locus* privilegiado para os processos de ensino-aprendizagem, a Justiça do Trabalho tem procurado revitalizar suas práticas educacionais pela apropriação das Tecnologias da Informação e Comunicação - TIC e pela adoção de abordagens educacionais que colocam em foco a aprendizagem ativa, nas quais os aprendentes não são meros receptores de conhecimento, mas, sim, agentes protagonistas em seu próprio processo de construção do conhecimento. Para isso, tem envidado

esforços no sentido de implantar a Educação a Distância *on-line* em todos os seus Tribunais Regionais, investindo em ações de capacitação pedagógica e técnica de magistrados e servidores, fornecendo recursos informáticos, bem como estabelecendo política e diretrizes próprias para essa modalidade educacional.

É nesse contexto que se insere a experiência relatada neste artigo, na qual a Escola Judicial do Tribunal Regional do Trabalho da 2ª Região – EJUD2 buscou explorar as potencialidades do site de rede social Facebook como suporte material para a prática pedagógica.

A iniciativa de desenvolver um curso no Facebook, como veremos, está em sintonia com as propostas educacionais do Século XXI. Pensamos no uso do site de rede social em questão à luz do Socioconstrutivismo vygostykyano, do Conectivismo (Siemens, 2005), dos pressupostos da comunicação e da aprendizagem interativa, bem como do desenvolvimento tecnológico próprio da nossa época.

Sites de Rede Social (*Social Network Site –SNS*)

O Facebook caracteriza-se com um site de rede social (*Social Network Site –SNS*). Boyd e Ellison (2007) definem sites de rede social como serviços baseados na *web* que permitem aos indivíduos construir perfis públicos ou semipúblicos dentro de um sistema fechado, elencar outros usuários com os quais pode compartilhar conexões, ver e pesquisar as listas de conexões destes, bem como aquelas feitas por outros usuários dentro do sistema.

Bozarth (2010) entende o Facebook como um site que permite a interação entre “amigos”, o agenciamento e o compartilhamento de muitas formas de mídias sociais (mensagens, fotos, vídeos, *links*) e a discussão em grupo ou acompanhamento de informações por meio de assinatura de páginas especializadas em temas específicos (*fan pages*). Essa autora apresenta, ainda, algumas vantagens do uso educacional do Facebook, a saber: facilita a conversação, ajuda a diminuir as relações hierárquicas de poder entre

professor e alunos, melhora o “nível” de relacionamento, suporta a interação entre alunos, rompendo com o discurso limitado tipo aluno-professor; pode substituir sistemas de gerenciamento de aprendizagem (*Learning Management System*) formais como o Moodle e Blackboard.

Em nosso entendimento, o uso educacional do Facebook justifica-se, também, pela coerência com as tendências educacionais na cibercultura, quais sejam, a noção do conhecimento como uma construção, a aprendizagem participativa, a integração das tecnologias digitais ao currículo, a comunicação e aprendizagem interativas.

Coerência com o Sociocontrutivismo e o Conectivismo

O Facebook favorece o fluxo comunicacional por meio do compartilhamento das mídias sociais, ou seja, o que está em jogo é mesmo o fluxo de signos, a interação e a conectividade entre pessoas e conteúdos, dessa forma, em consonância com o Socioconstrutivismo de Vygotsky e com o Conectivismo proposto por Siemens (2005). Vale notar que no Socioconstrutivismo a incorporação de signos pelo indivíduo é condição fundamental para o seu desenvolvimento cognitivo.

O interesse de Vygotsky, informam Moreira (1999) e Oliveira (1997), é pelos processos mentais superiores ou funções psicológicas superiores como, por exemplo, a linguagem e o pensamento, que se desenvolvem a partir da relação do sujeito com a cultura. No entanto, essa relação não ocorre de forma direta, mas mediada por instrumentos e signos. “Um instrumento é algo que pode ser usado para fazer alguma coisa; um signo é algo que significa alguma outra coisa.” (MOREIRA, 1999, p.111). O desenvolvimento cognitivo vai acontecer pela internalização de instrumentos e signos via interação social.

Filatro (2008) aponta as seguintes implicações do Socioconstrutivismo para o ensino e a aprendizagem:

- *Aprendizagem*: desenvolvimento conceitual por meio de atividades colaborativas, problemas pouco estruturados, oportunidades para a discussão e reflexão e domínio compartilhado da tarefa.
- *Ensino*: ambientes colaborativos e desafios apropriados, encorajamento à experimentação e à descoberta compartilhadas, foco em conceitos e habilidades existentes, modelagem de habilidades, inclusive sociais.

Recentemente, George Siemens (2005) propôs uma nova teoria da aprendizagem, o Conectivismo que, segundo ele, estaria adaptada à era digital. Para esse autor, a capacidade que um indivíduo tem para aprender estaria diretamente dependente da sua capacidade para se conectar a informações específicas e para estabelecer conectividade com nós nas redes digitais que lhe permita aprender mais.

Siemens indica quais são os princípios do Conectivismo:

- Aprendizagem e conhecimento apoiam-se na diversidade de opiniões;
- Aprendizagem é um processo de conectar nós especializados ou fontes de informação;
- Aprendizagem pode residir em dispositivos não humanos;
- A capacidade de saber mais é mais crítica do que aquilo que é conhecido atualmente;
- É necessário cultivar e manter conexões para facilitar a aprendizagem contínua;
- A habilidade de enxergar conexões entre áreas, ideias e conceitos é uma habilidade fundamental;
- Atualização (“currency” – conhecimento acurado e em dia) é a intenção de todas as atividades de aprendizagem conectivistas;

- A tomada de decisão é, por si só, um processo de aprendizagem. Escolher o que aprender e o significado das informações que chegam é enxergar através das lentes de uma realidade em mudança. Apesar de haver uma resposta certa agora, ela pode ser errada amanhã devido a mudanças nas condições que cercam a informação e que afetam a decisão. (SIEMENS, 2005)

Integração Web 2.0 e ensino-aprendizagem

O Facebook é um serviço que se insere no rol das mídias da *Web 2.0*, as quais vão se caracterizar pela liberação do polo de emissão, sendo também identificadas como “mídias de função pós-massiva” (LEMOS, 2007).

O’Reilly (2006, p.4) define a *Web 2.0* como “um conjunto de tendências econômica, social e tecnológica que coletivamente formam as bases para a próxima geração da internet – mais madura, um meio distintivo caracterizado pela **participação do usuário, abertura, e efeito de rede**. (grifo nosso)

Vários autores destacam o potencial educacional das mídias *Web 2.0* (VALENTE e MATTAR, 2007), (FRANKLIN e HARMELEN, 2007), (RICHARDSON, 2006). A partir da leitura desses autores, podemos apontar as potencialidades pedagógicas favorecidas pela *Web 2.0*, como a autoria compartilhada; a construção coletiva de significados; a sociabilidade (redes e comunidades virtuais); o acesso a múltiplas bases de conhecimento; o protagonismo (alunos como produtores de conteúdos); aumento do fluxo de signos e a comunicação interativa.

Interatividade

A importância da interatividade para os ambientes virtuais de aprendizagem (AVA) reside nas possibilidades que essa descortina para o

aprendizado colaborativo, o diálogo, a negociação social e a construção coletiva de conhecimento, deslocando, assim, os alunos da simples posição de receptores de conteúdos. Posição essa - da receptividade dos alunos - criticada pelo educador Paulo Freire (1980): "*Teacher, how many envelopes of knowledge have you deposited in me today?*"¹ .

Silva (2006) entende que a interatividade condiciona uma nova modalidade de aprendizagem (interativa), que se opõe à modalidade tradicional (Quadro 1).

APRENDIZAGEM	
MODALIDADE TRADICIONAL	MODALIDADE INTERATIVA
RACIONAL: organiza, sintetiza, hierarquiza, causaliza, explica.	INTUITIVA: conta com o inesperado, o acaso, junções não lineares, o ilógico.
LÓGICO-MATEMÁTICA: dedutiva, sequencial, demonstrável, quantificável.	MULTISSENSORIAL: dinamiza interações de múltiplas habilidades sensoriais.
REDUACIONISTA-DISJUNTIVA: na base do "ou...ou", separa corpo e mente, razão e objeto, intelectual e espiritual, emissão e recepção, lógico e intuitivo.	CONEXIAL: na base do "e...e", justapõe por algum tipo de analogia, perfazendo roteiros originais (não previstos), colagens, significações, para a rede de relações.
CENTRADA: parâmetros, coerência, delimitação, transcendência.	ACENTRADA: coexistem muitos centros.
PROCEDIMENTO: transmissão, exposição oral, leitura linear, livresca, memorização, repetição.	PROCEDIMENTO: navegação, experimentação, simulação, participação, bidirecionalidade, coautoria.

Quadro 1 – Modalidade de aprendizagem: tradicional e interativa.
Fonte: Silva (2006, p.75)

¹ Professor, quantos envelopes de conhecimento você depositou em mim hoje? nossa tradução

De acordo com Silva (2006), para que haja interatividade, pelo menos um dos três binômios deve estar presente, sendo eles:

Participação-intervenção: participar não é apenas responder "sim" ou "não" ou escolher uma opção dada, significa modificar a mensagem.

Bidirecionalidade-hibridação: a comunicação é produção conjunta da emissão e da recepção, é cocriação, os dois polos codificam e decodificam.

Permutabilidade-potencialidade: a comunicação supõe múltiplas redes articulatórias de conexões e liberdade de trocas, associações e significações. (SILVA, 2006, p.158)

Facebook e Ambiente Virtual de Aprendizagem

O uso do Facebook como suporte tecnológico em ambiente virtual de aprendizagem deu-se no curso “Ambiente Pessoal de Aprendizagem” (Figura 1), ofertado pela Escola Judicial do Tribunal Regional do Trabalho da 2ª Região (EJUD2), no período de 6 a 17 junho de 2011. Vale salientar que esse curso teve caráter experimental, não sendo ainda rotina na EJUD2 o uso de sites de rede social para fins de formação judiciária.



Figura 1 - Página principal do curso

A chamada para o curso recebeu 150 inscrições, tendo sido selecionados, por ordem de inscrição, 30 magistrados e servidores.

Dos 30 participantes inscritos, 15 concluíram o curso. Quatorze indivíduos não acessaram o ambiente e um desistiu na primeira semana, ou seja, a evasão foi praticamente nula entre aqueles que realmente se engajaram ao ambiente.

O curso foi estruturado em duas unidades sequenciais, nas quais foram desenvolvidas atividades colaborativas, por meio de fóruns de discussão (Figura 2), e atividades individuais que envolviam apropriação de ferramentas e pesquisa de conteúdos na *Web 2.0*, afastando-se, dessa forma, da didática baseada no falar ditar do mestre.



The image shows a screenshot of a discussion forum. It contains three entries, each with a profile picture, a name, and a text post. The first entry is from an anonymous user (represented by a generic profile picture) and lists three individual competencies related to legal research and analysis. The second entry is from a user named 'Castro' and lists two tasks (a) and (b) related to communication in public organs. The third entry is from a user named 'Jose Erigleidson' and provides feedback on the competency descriptions.

As 3 competências individuais:
Pesquisar legislação pertinente ao tema (site TCU e CONLEGIS);
Analisar o pedido com base na legislação vigente (resultados do site TCU e CONLEGIS);
Redigir informações, com clareza e objetividade, utilizando corretamente as regras gramaticais (site contendo a Lei n. 8.112/90 – Presidência da República – Casa Civil – Subchefia para Assuntos Jurídicos, resultados do site TCU e CONLEGIS).
há ± 2 meses · Denunciar

Castro
a)
elaborar periodicamente as atividades de Comunicação nos órgãos públicos, prioritariamente os da Justiça do Trabalho;
viabilizar maneiras de serem distribuídos os conteúdos informacionais para os públicos afins (interno e externo)
formar um grupo de discussão sobre o norte da Comunicação dos tribunais, com peso maior para os trabalhistas
b) portais dos tribunais, blogs dos regionais
b)
há ± 2 meses · Denunciar

Jose Erigleidson
Fabrício, boas descrições das competências. Para mim não ficou muito claro a conexão entre os sites indicados e a competência gerencial. Como sugestão, o site do CNJ possui canal específico sobre gestão, bem como a ENAP. Além desses, pode colaborar para sites como Harvard Business Review e HSM, ambos em português.
abs
Eri

Figura 2 – Fórum de discussão

O curso tinha por objetivo geral criar um Ambiente Pessoal de Aprendizagem (PLE) baseado no conceito de competência. Os objetivos específicos foram: a) refletir sobre a aprendizagem e o potencial de aquisição de conhecimento na Internet, b) mapear competências individuais, c) avaliar

fontes de informação na Internet, d) selecionar tecnologias para a criação de um PLE, e) montar um PLE baseado no conceito de competência.

A avaliação foi formativa, os alunos foram avaliados pela participação nos fóruns e em outras atividades individuais. Para o recebimento de certificado foi solicitado um relatório de aprendizagem.

Para estruturação do ambiente foi criada uma página (*fan page*). Além da utilização dos recursos de comunicação nativos do Facebook, como o “mural” e “ferramenta de envio de mensagens”, foram implantados e utilizados aplicativos que permitiram ampliar o potencial pedagógico e tecnológico do Facebook, como o *Static Iframe Tab*², disponível no site Involver³, e *Discussion Boards*⁴.

Desse modo, o ambiente ficou assim configurado:

- *Fórum de discussão* - no curso foi chamado de *Collaboratorium*, local para as discussões semanais sobre os temas centrais do curso.
- *Videoteca* – local para disponibilização dos vídeos para estudo (aplicativo *Static Iframe Tab*) (Figura 3).
- *Informações gerais* – espaço para a publicação das informações gerais do curso (*justificativa, objetivos, programa, avaliação etc* (aplicativo *Static Iframe Tab*).

² Disponível em: http://www.facebook.com/StaticIframeTab?sk=app_186577991382607

³ Outros aplicativos de valor pedagógico no site Involver (www.involver.com), podendo ser implantados em uma *fan page*, como por exemplo uma conta Twitter, um canal Youtube, uma conta do Scribd ou um agregador de Feed RSS.

⁴ Disponível em: <http://www.facebook.com/apps/application.php?id=2373072738>

- *Roteiro de atividades* – utilizado para publicar as orientações para a feitura das atividades (*aplicativo Static Iframe Tab*).
- *Webliografia* – local de disponibilização dos links para os textos indicados para estudo (*aplicativo Static Iframe Tab*).

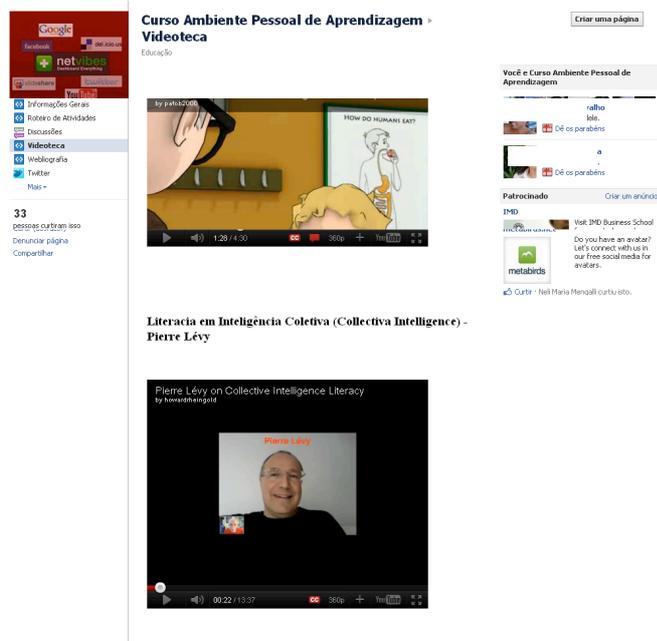


Figura 3 - Videoteca

Conclusões

No planejamento didático, buscamos proporcionar um ambiente que favorecesse a aprendizagem colaborativa, a interação e o fluxo de signos. A análise dos registros das participações dos alunos nos fóruns e dos relatórios de aprendizagem mostraram que o uso do Facebook como plataforma de ensino-aprendizagem foi efetivo, tendo dado conta tanto dos aspectos tecnológicos quanto pedagógicos necessários à construção de um ambiente virtual de aprendizagem.

De acordo com os alunos 1 e 2:

Relativamente às contribuições dadas pelo curso, estou enormemente satisfeito com o que aprendi aqui. Antes do curso eu tinha uma necessidade não satisfeita de agregar conteúdo em local único. Ficava de site em site, às vezes não guardava a fonte de interesse, o que demandava nova pesquisa, e muitas vezes, não tinha tempo para ver tudo o que era necessário. Passava muito tempo sem acessar importantes sites. (ALUNO 1)

Eu não tinha idéia do que se tratava o “Ambiente Pessoal de Aprendizagem”.

Descobri que esta é uma ferramenta extremamente útil para a concentração de informações úteis e para a economia de tempo. Também, aprendia a utilizar os “feeds” e “rss”. E, principalmente, percebi que **é possível a realização de um curso sério e com bom conteúdo pelo facebook**. (Grifo nosso). (ALUNO 2)

Apesar dos resultados positivos, algumas considerações precisam ser pontuadas.

Um aspecto importante a ser considerado diz respeito à inexistência da comunicação interativa entre os interagentes durante os fóruns semanais (*Collaboratorium*), tendo ficado as colaborações limitadas a responder as questões propostas pelo docente, ou seja, não notamos os binômios da interatividade defendidos por Silva (2006). Tal fato pode ter ocorrido por fatores ligados às dimensões metodológica e social. Um fator que pode ter atuado como inibidor da interatividade poder ter sido a curta duração do curso, que não permitiu fomentar o senso de comunidade virtual de aprendizagem.

Em suma, podemos atestar que o Facebook, conforme entendimento de Bozarth (2010), pode substituir os sistemas de gerenciamento de aprendizagem formais e pode ser utilizado na formação jurídica de magistrados e servidores do Judiciário, desde que observadas as orientações pedagógicas, tecnológicas e sociais inerentes a qualquer ambiente virtual de aprendizagem.

BIBLIOGRAFIA

BOYD, D. M.; ELLISON, N. B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), article 11. <http://jcmc.indiana.edu/vol13/issue1/boyd.ellison.html> . Acesso em: 14/08/2011.

BOZARTH, J. *Social Media for Trainers: Techniques for Enhancing and Extending Learning*. San Francisco, CA: Pfeiffer, 2011.

FRANKLIN, T.; HARMELEN, M.V. *Web 2.0 for Content for Learning and Teaching in Higher Education*. 2007. Disponível em: <http://www.jisc.ac.uk/publications/reports/2007/web2andpolicyreport.aspx> . Acesso em: 20/7/2011.

LE MOS, A. Cidade e mobilidade. Telefones celulares, funções pós-massivas e territórios informacionais. In: *Matrizes, Revista do Programa de Pós-Graduação em Ciências da Comunicação.*, USP, ano 1, n.1, São Paulo, 2007. Disponível em: http://www.intermidias.com/txt/ed9/cidade%20e%20mobilidade_andrelemos.pdf . Acesso em: 12/08/2011.

MOREIRA, M. A. *Teorias da Aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1999.

OLIVEIRA, M. K.. *Vygotsky. Aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1997.

O'REILLY, T. *Web 2.0 Principles and Best Practices An O'Reilly Radar Report*, 2006. Disponível em <http://radar.oreilly.com/research/web2-report.html> . Acesso em: 18/01/2010.

RICHARDSON, W. *Blogs, Wikis, Podcasts and Other Powerful Web Tools for Classrooms*. Corwin Press. Thousand Oaks, CA, 2006.

SIEMENS, G. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. In: *International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. Vol 2. N. 1, 2005. Disponível em: http://www.itdl.org/Journal/Jan_05/index.htm. Acesso em 5/08/2011

SILVA, M. *Sala de Aula Interativa*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Quartet, 2006.

VALENTE, C.; MATTAR, J. *Second Life e Web 2.0 na Educação: o potencial revolucionário das novas tecnologias*. São Paulo: Novatec, 2007.

A CONSTRUÇÃO COLABORATIVA DE UM LIVRO VIRTUAL

Belo Horizonte – Agosto/2011

Ritze Pereira Ferraz da Costa – Tribunal Regional Eleitoral de Minas Gerais –
TRE-MG – ritzeferraz@hotmail.com

RESUMO

Muito se fala sobre a construção dos saberes pelo grupo de discentes e docentes, porém a prática da teoria sócio construtivista nos cursos a distância ainda é pouco explorada. Pretende-se relatar neste trabalho a experiência de construção de um livro de estratégias andragógicas pelos alunos do curso a distância “Teoria e prática da Docência Online”. O objetivo instrucional da atividade é formar o aluno para formular estratégias e promover soluções em fóruns de discussão, fundamentadas na teoria cognitiva. Busca-se com este relato apresentar as possibilidades de interação em rede para a construção de ações de capacitação colaborativas.

EAD; estratégias de aprendizado; estratégias andragógicas; interação.

Apresentação - Uma proposta construtora de aprendizado

Hoje temos, na educação a distância, um conjunto de técnicas e abordagens metodológicas que, com o uso de tecnologias da informação e da comunicação, podem contribuir para a redução da distância e a promoção da proximidade afetiva, da relação e da comunicação entre os participantes, itens tão necessários à aprendizagem e à construção coletiva dos saberes.

A educação a distância dos dias atuais utiliza redes informatizadas e recursos que permitem o acesso a material didático em formato eletrônico e a interação coletiva entre professores e alunos. Porém, para que a interação aconteça faz-se necessário um projeto pedagógico consistente, pois o meio tecnológico em si não proporciona a troca.

Muito se fala sobre a construção dos saberes pelo grupo, porém a prática desta teoria nos cursos a distância ainda é pouco explorada.

Pretende-se relatar neste trabalho a experiência de construção um livro de estratégias andragógicas pelos alunos no terceiro módulo do curso a distância “Teoria e prática da Docência Online”. O objetivo instrucional que permeou a atividade foi capacitar o aluno para formular estratégias e promover soluções em fóruns de discussão, fundamentadas na teoria construtivista.

Busca-se com este relato apresentar as possibilidades de interação em rede para a construção de ações de capacitação colaborativas.

Metodologia e estratégias de aprendizado

Panorama do curso

O curso “Teoria e prática da docência online” é ministrado para servidores dos Tribunais do Judiciário. As turmas são de 40 alunos.

O curso fundamenta-se na teoria cognitiva, numa perspectiva sócio construtivista. Segundo Gonçalves (2006) a abordagem construtivista de teóricos da educação reporta-se ao processo de aprendizagem, antes de tudo, como uma atividade daquele que aprende, o que lhe permite construir seu conhecimento partindo das suas experiências anteriores. Destaca que o legado desses teóricos tem em comum a necessidade de a prática pedagógica criar novas conexões e elaborações nos seus ensinamentos que levem ao desenvolvimento de processos mentais superiores que envolvem análises, sínteses, abstrações e generalizações.

Ao final da capacitação, os cursistas deverão ser capazes de exercer a função de tutores e coordenadores em cursos à distância, demonstrando habilidade para sintetizar discussões nos fóruns, incentivar os alunos a participar, por meio de provocações e questionamentos, além de atuar valorizando o conhecimento/experiência prévia dos estudantes.

O tutor é instigado a facilitar o acesso à informação por meio de contextualizações e estudos de casos e promover discussões nos fóruns (grupos virtuais) que possam contribuir para a modificação dos processos cognitivos dos aprendizes fundamentados na afirmação de Vygotsky (2000) que, até então, os pensadores não haviam considerado que “o fazer” com outros constituiria indicador bem mais significativo sobre o desenvolvimento mental do que conseguir fazer sozinho. Assim, sua contribuição para as construções é evidenciar a aprendizagem não como atividade individual, mas, principalmente, como social.

Premissa do curso

A premissa do curso: “As estratégias pedagógicas devem propor problemas realistas, interessantes, próximos do contexto dos alunos que lhes permitam a apresentação de alternativas e teste de suas soluções” como:

- Alternativas diversificadas de instrumentos andragógicos, utilizadas de acordo com o perfil dos alunos para maior assimilação e interiorização do conteúdo como ilustrações e interações com diversas realidades.
- Variação de estímulo ao aprendizado: audição, visualização, leitura.
- Possibilidade de unir os relatos, experiências, de identificar os temas unificadores, pontos de desacordo e as indagações individuais para a construção coletiva do conhecimento.
- Novas formas de relacionamento com os colegas e com o material de estudo podem resultar em novas formas de aprendizado.

Buscou-se no curso despertar no aluno o interesse pela modalidade de capacitação on-line utilizando-se da tecnologia para fomentar um aprendizado mais rico e evolutivo com novas formas de aprender, novos métodos de ensinar, novas formas de produzir, armazenar e distribuir o conhecimento, valorizando a solução de problemas e a troca de experiências entre os alunos, uma experiência de aprendizagem transformadora baseada nas proposições Palloff (2002, p.159-161):

Como resultado do reconhecimento e dos comentários de seus colegas, os estudantes percebem que algum valor foi agregado às suas contribuições. Conseqüentemente, suas ideias são apoiadas e ampliadas, ou começam a ramificar-se em outra direção da pesquisa. Quando isso ocorre, os alunos

perguntam-se por que tal fato aconteceu. Por que é necessário ver minha ideia com novos olhos? É realmente necessário? O resultado é que começam a desenvolver novas maneiras de explicar suas ideias e o material com que interagem. Isso cria uma rede de aprendizagem, na qual novas ideias e meios de reflexão propiciam a formação de um mecanismo de avaliação das ideias estudadas e do próprio processo de aprendizagem. (...)

Coube à tutoria a aproximação dos fundamentos abordados à prática, por meio das estratégias pedagógicas. O tutor se orientou no sentido de articular a teoria à prática social e problematizar temas extraídos da realidade do Judiciário.

A interação tutor-aluno, aluno-aluno assíncrona, no ambiente virtual – Moodle por meio de fóruns de discussão de acordo com as estratégias pedagógicas tutoriais fundamentadas na teoria construtivista.

Ibáñez (1992, p. 316) afirma: *“El ‘nosotros’ de la comunicación perfecta es El verdadero sujeto grupal”*. Assim, há que se promover estratégias pedagógicas que possibilitem a interação grupal. Durante o acompanhamento dos fóruns e na aplicação das estratégias pedagógicas o tutor buscou:

- formular perguntas sobre questões ou conteúdos não abordados;
- estimular o posicionamento dos alunos;
- explorar o contraditório para o aprendizado do grupo;
- propiciar que o aluno procure outros alunos, para que se problematize o estudado;
- utilizar de uma linguagem simples, clara e coerente;
- esclarecer pontos obscuros;
- quando pertinente, contextualizar a questão que está sendo abordada, relacionando a algum fato, acontecimento, recente e
- usar de recursos como casos e depoimentos para ilustrar o conteúdo e estimular a reflexão.

O tutor, ainda, estimulou os alunos a proporem situações práticas, para a aplicação do conteúdo estudado, com o objetivo de promover o desenvolvimento do conhecimento pelos participantes e provocar avanços que não ocorreriam espontaneamente ou durante o estudo individual.

Por meio de análise de situações concretas e estudo de casos o aprendizado foi potencializado pela contextualização e múltiplos olhares.

Atividade que promoveu a criação do livro

A avaliação foi formativa e uma das atividades propostas foi a construção de estratégias de aprendizagem no fórum de discussão pelos alunos.

Segundo Gonzalez (2011, p.10):

“no podemos olvidar el valor didáctico que tienen los contenidos y recursos generados por los propios docentes y estudiantes no tanto como productor final sino sobre todo como proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta alternativa há sido posible gracias a las herramientas basadas en la web 2.0, por su facilidadde uso y por sus posibilidades de crear actividades colaborativas entre estudiantes y con sus profesores”.

E para que o grupo gere conteúdos durante o curso, o docente passa a ter uma função de promotor da criação coletiva e para tanto a competência de reunir informações há de ser perseguida para que busque: os destaques do saber construído pelo grupo, o que o grupo trouxe de novo sobre o conteúdo estudado e divulgar esse saber por meio das ferramentas da web.

O docente precisa preparar-se para selecionar o que é relevante e promover as interações necessárias para que a construção colaborativa floresça. Desenvolver habilidades para uso das tecnologias, denominada como literacia digital, torna-se fundamental para facilitar o processo de aprendizagem, para ampliar interações sociais inter-autônomas e colaborativas, e também aprimorar visão crítica para selecionar o que é relevante e contribuir com o que é significativo (Okada, 2011).

A proposta da estratégica didática deve ser planejada de modo a permitir que a criatividade e o encontro entre a teoria e a prática sejam exercitados.

No caso em tela, a atividade foi proposta como um desafio, após o estudo sobre as dificuldades da tutoria em cursos a distância e o uso das tecnologias da informação e comunicação para a construção de estratégias de aprendizado. A atividade avaliativa foi:

Desafio

Segundo nossos estudos, para se estabelecer teias afetivas em ambientes de construção de conhecimento virtual, as relações humanas precisam ser ampliadas, intensificando-se as interações entre tutor e aluno, e alunos entre si por meio do intercâmbio constante entre eles.

É necessário buscar nas “falas” dos fóruns, chats, mensagens e até nos silêncios virtuais as emoções dos colegas.

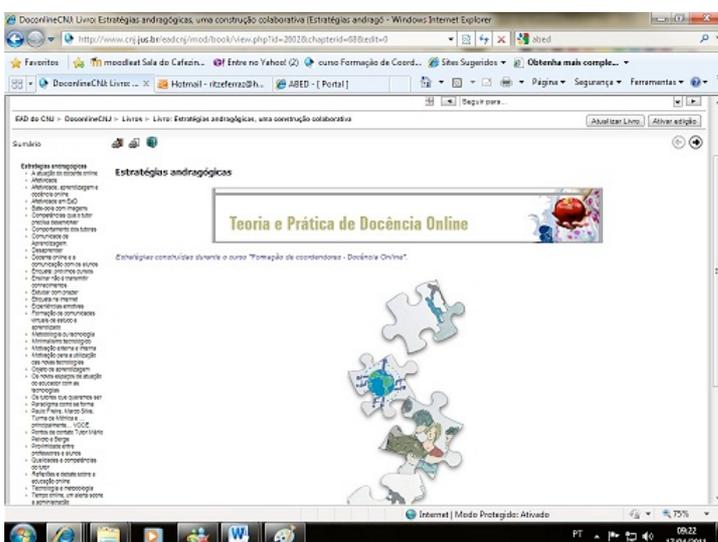
Refleta sobre a construção do conhecimento e a importância do estabelecimento de teias afetivas, à luz do conteúdo estudado. Elabore uma proposta de atividade com o tema "A atuação do docente online", visando suprir a ausência do "olho no olho" tão importante em cursos presenciais. Pense um pouco sobre como a tecnologia pode se transformar em um recurso andragógico.

Utilize de pelo menos três meios de comunicação online como recursos didáticos, para a elaboração de sua atividade:

- Imagens – Vídeos – Áudio - Estudo de casos -Depoimentos
- Fóruns (debates, troca de experiência, questões polêmicas, comparações, análises).
- Wiki (construção de textos coletivos)
- Chat (bate papo online).
- Enquetes.

Após publicar a sua atividade, comente as atividades propostas pelos colegas e responda aos questionamentos sobre a sua proposta, se houver.

Após a construção das estratégias e das interações no fórum, o tutor elaborou a costura textual das atividades, utilizando o recurso “livro do Moodle”: Reuniu as atividades, catalogou e indexou.



Capa do livro – turma 1

Foram construídas trinta e cinco estratégias na primeira turma e trinta e três na segunda. O curso encontra-se em produção e espera-se construir muitas mais.

Estratégias andragógicas - 1ª turma

1. A atuação do docente online
2. Afetividade
3. Afetividade, aprendizagem e docência online
4. Afetividade em EaD
5. Bate-bola com imagens
6. Competências que o tutor precisa desenvolver
7. Comportamento dos tutores
8. Comunidade de Aprendizagem.
9. Desaprender
10. Docente online e a comunicação com os alunos
11. Enquete: próximos cursos
12. Ensinar não é transmitir conhecimentos
13. Estudar com prazer
14. Etiqueta na internet
15. Experiências emotivas
16. Formação de comunidades virtuais de estudo e aprendizado
17. Metodologia ou tecnologia
18. Minimalismo tecnológico
19. Motivação externa e interna
20. Motivação para a utilização das novas tecnologias
21. Objeto de aprendizagem
22. Os novos espaços de atuação do educador com as tecnologias
23. Os tutores que queremos ser
24. Paradigma como se forma
25. Paulo Freire, Marco Silva, Turma da Mônica e principalmente.... VOCÊ.
26. Pontos de contato Tutor Mário Peixoto e Berge
27. Proximidade entre professores e alunos
28. Qualidades e competências do tutor
29. Reflexões e debate sobre a educação online
30. Tecnologia e metodologia
31. Tempo online, um alerta sobre a administração
32. Transformar a tecnologia em um recurso pedagógico
33. Um Plano de Curso
34. Vamos seguir juntos para ficarmos bem.

Estratégias andragógicas - 2ª turma

Sumário

Estratégias andragógicas

- A atuação do docente on-line - preparação de uma apresentação
- Auto-avaliação
- Foco nos alunos
- Que tal formarmos a rede de professores?
- Formas de interação e competências a serem desenvolvidas pelo professor na docência on-line
- Atualize seu curso on-line
- Formação de comunidades de EaD - docência on-line
- EaD no 2º Pólo
- Cuidados
- A formação do tutor para a Educação On-line
- Papel do professor on-line e seu contexto de atuação
- Prós e os contras das TIC's
- Vantagens e desvantagens de cada modalidade
- A importância da atualização e a responsabilidade do tutor
- Faturação de docência online
- Educação a distância sempre torna pessoas dos professores
- Analisar o processo e compartilhar os resultados

Estratégias andragógicas

Teoria e Prática de Docência Online

Estratégias construídas durante o curso "Formação de coordenadores - Docência Online"

HEUTAGOGIA "As pessoas que foi ajudado pelo DNE, através como o método de aprendizagem autodirecionada"	ANDRAGOGIA "MÉTODO DE APRENDIZAGEM PARA ADULTOS"	CONSTRUTIVISMO "O QUE É CONSTRUTIVISMO? É O CONHECIMENTO DO CONHECIMENTO NA APRENDIZAGEM, COMO OUTRO OUTRO."
---	--	--

Fonte: http://blogdejeanusa.blogspot.com/2010_03_01_archive.html

Capa do livro – turma 2

1. A atuação do docente on-line - preparação de uma apresentação
 2. Auto-avaliação
 3. Posturas dos alunos
 4. Que tal fomentarmos a segurança do professor?
 5. Formas de interatividade
 6. competência, a seu ver, é imprescindível ao professor na docência “on line”
 7. Análise do curso on line “formação de coordenadores de EaD – docência on line”
 8. EAD no do Poder Judiciário
 9. A formação do tutor para a Educação Online
 10. Papel do professor on line e seu contexto de atuação
 11. Prós e os contras das NTICs
 12. Vantagens e desvantagens da ead
 13. A sensibilidade, a afetividade e a receptividade do tutor
 14. Facilitação de docente online
 15. Educação a distância exige nova postura dos professores
 16. Analisar recursos e competências capazes de suprir a ausência do ‘olho no olho’
 17. Desafios que o Tutor enfrentará nas práticas pedagógicas
 18. O que estamos querendo ensinar?
 19. Afetividade como impulsionadora do processo de aprendizagem
 20. Instigar a autonomia do aluno
 21. O papel do tutor no desenvolvimento humano do aluno
 22. Recursos didáticos na EAD
 23. Que docente online queremos ser?
- ...

Resultados acima do esperado

Observou-se o cuidado dos alunos com a fundamentação teórica e com a formulação das estratégias. O resultado foi além do esperado e aproximou de forma enriquecedora a teoria construtivista da prática no curso. O previsto no projeto foi revelado na prática. O educando foi conduzido a superar seus desafios, a criar e construir conhecimentos significativos. Nessa proposta o professor e alunos tiveram a oportunidade de vivenciar o aprender colaborativo, a tecnologia possibilitou escolhas e possibilidades inovadoras. A tutoria conduziu o trabalho treinando as habilidades cognitivas através da promoção de resolução de problemas por múltiplos caminhos, estímulo a descoberta de conhecimentos, às discussões e em nenhum momento trouxe soluções prontas ou submeteu o aluno a seu discurso.

Conclusão e quase uma constatação

Têm sido intensas as pesquisas sobre a importância da interação social para a aprendizagem na última década. Essas pesquisas vieram comprovar a eficácia da colaboração e do intercâmbio entre grupos, bem como destacar situações

que impulsionam a aprendizagem, como as discussões em grupo e sua interação, que resultam na produção do conhecimento (CARRETERO, 1997, p. 13). Tais pressupostos constituem princípios básicos que podem fundamentar a aprendizagem em rede, uma vez que as possibilidades da web podem propiciar maior interação entre seus participantes.

A proposta andragógica deve ser compatível com os novos paradigmas educacionais, apropriados para os ambientes virtuais, numa andragogia ativa, construtivista, significativa e independente, por meio de interações entre os seus aprendizes, de forma que uns estimulem o desenvolvimento dos outros, conduzindo-os a aprender a aprender. Assim, nesse contexto, deve-se valorizar os processos cognitivos internos do que aprende e as relações comunicativas próprias do meio social em que se aprende. Pode-se surpreender com o resultado da construção colaborativa!

REFERÊNCIAS :

[1] CARRETERO, Mario. **Construir e Ensinar as Ciências Sociais/hist.** São Paulo: Artmed, 1997

[2] GONÇALVES, Maria Ilse Rodrigues. **Comunidade Cooperativa de Aprendizagem em Rede.** Disponível em http://www.senac.br/BTS/322/bts32_2-artigo5.pdf. Acesso em abril/2011.

[3] González, María. **Recursos Educativos en abierto em educación a distancia.** Espanha. Em http://www.scribd.com/full/49394688?access_key=key-241t2jt9a1qhug3qzmi1 Acesso julho 2011.

[4] IBÁÑEZ, Jesús. **Más allá de la sociología: el grupo de discusión: técnica y crítica.** Madrid: Siglo veintiuno de España Editores, 1992.

[5] MORETTO, Vasco Pedro. **Prova: um momento privilegiado de estudo e não um acerto de contas.** Rio de Janeiro: DP&A Ed., 2001.

[6] Okada, Alexandra. **COLEARN 2.0: Refletindo sobre o conceito de COAPRENDIZAGEM via REAs na Web 2.0.** Inglaterra. Em http://www.scribd.com/full/50200920?access_key=key-p3ku3e0opdijzv9ue2 Acesso julho 2011.

[7] PALLOF, R. M. e PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço.** Porto Alegre: Artmed, 2002.

[8] VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente.** Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

INDICADORES PARA FORMATAÇÃO DE CONTEÚDOS DE CURSOS A DISTÂNCIA NO TRT-SC - ORIENTAÇÕES INICIAIS

Florianópolis 08/2011

Sandro Bittencourt – Tribunal Regional do Trabalho de Santa Catarina - TRT/SC
sandro.bittencourt@trt12.jus.br
Fone: (48) 3216-4378

RESUMO

Este trabalho pretende definir um conjunto de indicadores andragógicos que pudessem orientar os instrutores internos do TRT/SC quando da confecção de cursos e de material didático na modalidade a distância. Buscamos informações para identificar como nosso público adulto aprende, quais as melhores técnicas a serem aplicadas em um treinamento, quais as motivações dos alunos, quais as melhores estratégias de participação e quais as melhores técnicas de avaliação.

Trata-se de uma pesquisa que unifica a experiência obtida na confecção de treinamentos realizados pelo TRT/SC com as orientações bibliográficas nas diversas fontes disponíveis no campo acadêmico e corporativo que permita construir, de forma sistematizada e sustentada pelas teorias aceitas na comunidade científica, uma metodologia de gestão e produção de conteúdo para os servidores do TRT/SC.

Considerando que o público do poder judiciário é bastante homogêneo esta metodologia torna-se possível e também auxiliará na política de compartilhamento de cursos conduzida pelo CNJ.

Palavras-chave: Metodologia de produção de conteúdo a distância; Educação a distância; Instrutores internos; Tribunal Regional do Trabalho de Santa Catarina; Educação corporativa; indicadores andragógicos; Compartilhamento

INTRODUÇÃO

Sabemos que não existe uma única possibilidade de sucesso quando falamos em produção de conteúdo, porém, é necessário selecionarmos dentre as inúmeras metodologias disponíveis e adequá-las da melhor maneira às especificidades dos servidores.

Assim, este trabalho propõe um conjunto de indicadores a serem observados quando da formatação de cursos para o ambiente virtual do TRTSC.

Esses parâmetros levaram em consideração a qualidade, as características dos cursos, dos conteúdos e o perfil dos alunos.

OBJETIVOS

Objetivo geral

Organizar, padronizar e sistematizar os eventos a distância realizados no TRTSC, otimizando todo o processo de EAD e aumentando a efetividade do Poder Judiciário.

Objetivo específico

a) Oferecer aos coordenadores de cursos, professores conteudistas, professores tutores e demais profissionais de EAD no TRT-SC as orientações preliminares para confecção de cursos e elaboração de material didático.

b) Definir indicadores a serem observados na formatação de cursos para o ambiente virtual do TRT-SC.

O trabalho buscou ainda responder as seguintes perguntas:

Quais as melhores técnicas a serem aplicadas em um treinamento ?

Quais as motivações dos alunos ?

Quais os principais tipos de treinamentos utilizados no TRT-SC ?

Quais as melhores estratégias de participação ?

Quais as principais necessidades referentes à capacitação ?

Quais as melhores técnicas de avaliação ?

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E LEGISLAÇÃO NO JUDICIÁRIO

Diversos autores têm se destacado na produção de conhecimento científico no Brasil e no mundo referente à EaD. Um dos modelos teóricos de sucesso é o de Michael Moore. Na sua teoria transacional, ele defende que a distância entre professor e aluno não é tanto física, mas principalmente pedagógica e é esta distância que deve ser superada. Ele propõe que no desenvolvimento de cursos a distância leve-se em conta 3 variáveis: **o diálogo educacional, a estrutura do programa e a autonomia do aluno**. Estes fundamentos teóricos, junto com a proposta de Litto(2009), que define o tripé (conteúdo, apoio ao aluno e certificação) como referenciais de sucesso, a taxonomia de Bloom e os princípios da andragogia, formaram o modelo teórico sugerido para o TRT-SC.

TEORIA DE MOORE

Apresentada em 1972 e chamada de teoria da distância transacional, Michael Moore diferencia a distância transacional da distância geográfica, referindo-se a isso da seguinte forma: "A *transacção* a que chamamos Ensino a Distância ocorre entre indivíduos, mestres e aprendentes, num ambiente que possui característica especial de ambos estarem separados um do outro. Esta separação física conduz a lacunas de ordem psicológica e comunicacional.

Para o autor, a distância transacional é uma função de duas variáveis: diálogo e estrutura. O diálogo está relacionado com a capacidade de comunicação entre o professor e o aluno enquanto que a estrutura é uma medida da resposta de um programa às necessidades individuais do aluno.

A outra dimensão da teoria de Moore tem a ver com a aprendizagem autônoma. Relaciona-se com a primeira dimensão na medida em que quanto maior for a distância transacional maior deve ser a autonomia de atuação do aluno. Moore considera que a autonomia surge como consequência do processo de maturação do indivíduo e que os programas de Ensino a Distância, devido à sua estrutura, requerem alunos com comportamentos autônomos de modo a conseguirem concluir com sucesso esses mesmos programas. (GROF, 2010)

TAXIONOMIA DE BLOOM

Também conhecida como taxonomia dos objetivos educacionais, propõe uma classificação das possibilidades de aprendizagem em três grandes domínios:

- o cognitivo, abrangendo a aprendizagem intelectual;
- o afetivo, abrangendo os aspectos de sensibilização e gradação de valores;
- o psicomotor, as habilidades de execução de tarefas que envolvem o organismo muscular.

Cada um destes domínios tem diversos níveis de profundidade de aprendizado. Por isso a classificação de Bloom é denominada hierárquica: cada nível é mais complexo e mais específico que o anterior.

MODELO DE LITTO

Num formato simples e direto, Fredric Litto, Presidente da Associação Brasileira de Educação a Distância considera que os três ingredientes básicos que compõe programas de EAD são: **conteúdo** (o conhecimento em si e o seu arranjo eficaz), **apoio ao aluno** (tanto pelos profissionais, professores e seus apoiadores, quanto pela tecnologia), e **certificação** do conhecimento (maneira de avaliar a apropriação do saber pelo aprendiz e a outorga de um documento comprobatório). Ele acredita que o sucesso de um curso está na integração sagaz e bem-testada desses ingredientes.

PRINCÍPIOS DA ANDRAGOGIA

Considerando o perfil do servidor do TRT-SC, temos ainda como referencial teórico a proposta de Oliveira (1999). Os princípios da andragogia definidos por ele e que são adotados pelo TRT-SC dizem respeito a um processo educacional de um adulto identificado como trabalhador. (anexo1).

Esses princípios devem direcionar a relação entre professor, instituição, métodos didáticos e o educando adulto.

TAXA DE RETENÇÃO X MÉTODO



Fig 1. Pirâmide da eficácia

Outro aspecto importante na produção e gerenciamento de cursos a distância se refere aos formatos das mídias e das técnicas utilizadas para aumentar a taxa de retenção na aprendizagem. Estudos indicam que aproximar o aprendizado da prática e do momento de aplicação do conhecimento aumentam significativamente o nível de retenção do aluno¹

Conforme dito por Cavalcanti (Cavalcanti, 2004/2005, p.48), Kelvin Miller afirma que adultos conseguem guardar apenas 10 % do que ouvem, no espaço de 72 horas. Entretanto são capazes de lembrar 85% do que ouvem, vêem e fazem, após o mesmo prazo. Ele observou ainda que as informações mais lembradas são aquelas recebidas nos primeiros 15 minutos de uma aula ou palestra. É por isso, que os professores na andragogia tem que desempenhar um papel diferente do modelo clássico

RECOMENDAÇÕES NACIONAIS

Dentro do Poder Judiciário temos alguns modelos e experiências trazidos do mundo acadêmico e adaptados para a capacitação corporativa, o que em muitos casos não é a melhor estratégia. Vejamos o que temos de legislação referente a Ead no Poder Judiciário e que nos orientam na definição de nossa metodologia:

¹ Pesquisa do National Training Laboratories, Bethel, Maine. USA

A resolução do **CSJT Nº 71/2009** (anexo2) institui a política Nacional de Educação à Distância e de Autoinstrução para os servidores da Justiça do Trabalho. Ela definiu educação à distância como:

....a modalidade de ensino pela qual a mediação didático-pedagógica,

nos processos de ensino e aprendizagem, ocorre com a utilização de vários meios de acesso e de Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), com alunos e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos.

Esta resolução traz consigo alguns referenciais para confecção de cursos a distância no Poder Judiciário:

O desenvolvimento, a organização e a oferta de cursos à distância serão regulamentados no âmbito dos Tribunais Regionais do Trabalho, observando-se as seguintes diretrizes:

- I – associação dos preceitos pedagógicos/andragógicos à tecnologia;
- II – adequação das mídias a serem utilizadas às características do curso e do público-alvo;
- III – aplicação de testes que avaliem os conhecimentos prévios necessários à compreensão e absorção do conteúdo do curso, quando necessário;
- IV – adequação da linguagem e do formato do material didático ao conteúdo do curso e ao perfil dos inscritos;
- V – associação da avaliação de aprendizagem aos objetivos que fundamentam o curso;
- VI – certificação dos alunos que atingirem, mediante critérios pré-definidos, os objetivos propostos pelo curso;
- VII – disponibilização de apoio técnico para acompanhamento de todas as etapas que compõem os cursos.

Juntamente com o conceito de educação a distância a resolução trouxe ainda outros conceitos relacionados,

I -Desenvolvedor de conteúdo educacional, responsável por:

- a)apresentar o programa do curso, indicando a forma de organização e de estruturação do material;
- b)informar quais são os instrumentos de avaliação de aprendizagem, o total de horas-aula sugerido e as referências bibliográficas;
- c)desenvolver, redigir e produzir o conteúdo do curso no formato estipulado, observando a compatibilidade e as possibilidades tecnológicas do ambiente, e elaborar testes e avaliações;

II – tutor, responsável pelo atendimento, orientação, avaliação da aprendizagem, esclarecimento de dúvidas e explicação de questões relacionadas aos conteúdos das disciplinas dos cursos semipresenciais ou à distância;

III – projetista instrucional, responsável por estruturar o planejamento e a avaliação de cursos, adaptar os conteúdos aos diversos suportes midiáticos, identificar o público-alvo e as necessidades de aprendizagem, definir os objetivos e os materiais instrucionais;

IV – coordenador, responsável pela execução de procedimentos administrativos, didáticos e pedagógicos de eventos semipresenciais e à distância.

A **resolução 126/2011 CNJ** (anexo3) traz o Plano Nacional de Capacitação Judicial de Magistrados e Servidores do Poder Judiciário. Esta esolução não sugere nenhuma metodologia específica sobre produção de cursos a distância ela apenas sugere que os treinamentos sejam prioritariamente a distância.

Recomenda também que as escolas judicias tenham setor próprio para atividades a distância.

A **resolução 111/2010 CNJ** (anexo4) também não sugere nenhuma metodologia específica apenas estimula o compartilhamento dos cursos produzidos pelos tribunais.

PERFIL DOS SERVIDORES DO TRT-SC

Quando se vai desenhar um curso, mais do que o conteúdo, o design instrucional deve se preocupar para quem esse curso está sendo destinado.

Dependendo do trabalho específico, quando os cursos forem direcionados para um determinado público-alvo, o conhecimento do grau de instrução, da idade, da aplicabilidade do conteúdo, da disponibilidade de tempo dos participantes, da familiaridade deles com a informática, interesse no conteúdo, hábito de leitura, forma de aprendizagem e predisposição à mudança são fatores a serem pesquisados previamente à realização do curso.

Em nosso ambiente corporativo o público-alvo é sempre composto por adultos que estão frequentemente realizando um curso para aplicação do conhecimento no seu trabalho. Estes cursos podem ser obrigatórios ou optativos para os servidores.

Temos disponíveis alguns dados sobre o perfil dos servidores. Esta tabela precisa ser ampliada para fornecer mais dados e tornar os cursos mais precisos. Precisamos definir o **perfil cognitivo** de nossos servidores.

TRT-SC em números	
Número de servidores	1516
Quantidade de homens	49,84%
Quantidade de mulheres.	50,16%
Faixa etária	48% estão entre de 40 - 49 anos. 26% estão entre 30 - 39 anos
Escolaridade	52% servidores tem graduação. 15% duas graduações e 19% tem pós-graduação

Nosso público apresenta algumas características de aprendizagem bem específicas. Primeiro ponto que deve ser observado pelos gestores e *designers* é que devem ser aplicados os conceitos andragógicos e não apenas pedagógicos na gestão dos treinamentos .

A andragogia tem como foco principal a experiência do sujeito que aprende, parte do princípio de que os alunos ao iniciarem um curso, já possuem alguma formação e experiência profissional. Além disso, como sujeito adulto e responsável, possui valores, conhecimentos práticos e tem consciência do que procura ou do que deseja encontrar no curso. Kenski, Vani,

Na maioria das vezes seu tempo é escasso e a motivação que o leva à aprendizagem está ligada à aspiração por promoções, adicional de qualificação; que pode chegar a 3% de seu vencimento básico, ao desenvolvimento pessoal, profissional e pode ser também apenas para sua atualização.

RESULTADOS ALCANÇADOS :

Nossa proposta então se baseou no princípio de que o sucesso de um curso a distância é sustentado no tripé; **conteúdo, apoio ao aprendiz e certificação**, Fredric Litto, 2009 Assim fundamentamos nosso trabalho o tema “**conteúdo**” do ponto de vista da **taxonomia de Bloom** (1913-1999), **da teoria de MOORE, dos princípios da andragogia, da pirâmide da eficácia e das Recomendações Nacionais do Poder Judiciário.**

As outras duas bases do tripé, **apoio ao aprendiz e certificação** não foram aprofundadas pois abríamos muito o campo de pesquisa.

EXEMPLO DA METODOLOGIA PROPOSTA.

Este modelo funciona da seguinte forma: ao se iniciar um projeto de conteúdo de um curso faz-se a pergunta básica, neste curso **qual o nível de habilidade exigido na aprendizagem?**

Com base na resposta deverá ser desenvolvido um conjunto de atividades que irão auxiliar o instrutor na confecção deste treinamento.

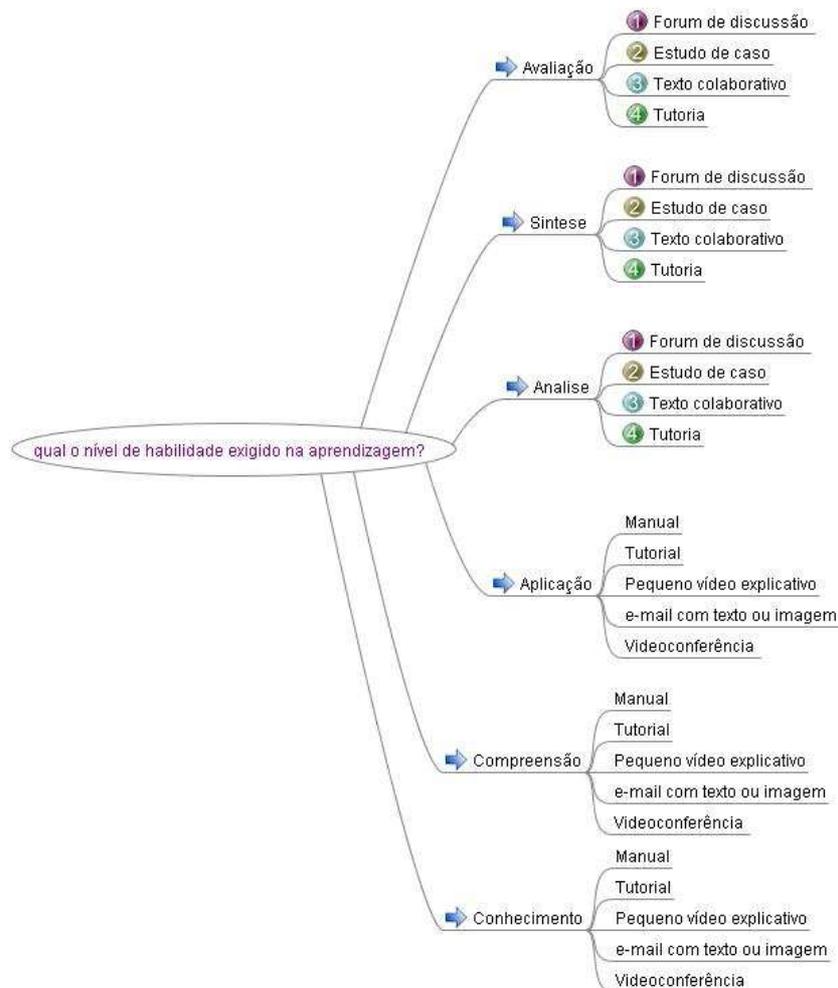


Fig.2 - Mapa para definir quais os objetos instrucionais serão utilizados num treinamento. Se a resposta for **Avaliação**, por exemplo, serão sugeridas atividades de colaboração assíncrona como discussão em grupo, estudos de casos, texto colaborativo, produção individual de textos, fóruns de discussão, apresentação de *power point* e também atividades síncronas como videoconferência e *chat*. Todas estas atividades devem ser acompanhadas de perto pelo tutor, pois o objetivo do treinamento é proporcionar um nível maior de reflexão, interação e retenção dos conteúdos.

Na ponta de baixo da figura 2, temos um nível cognitivo menos complexo, “**conhecimento**”. Para este nível sugerimos atividades assíncronas e sem tutor, como leitura de texto, tutorial informativo, pequeno vídeo, *um e-mail* explicativo ou um manual.

Fica claro no exemplo e na imagem anterior que quanto mais próximo do domínio da avaliação mais complexo e menos estruturado deve ser o treinamento requerendo a presença de um tutor de curso e de um tutor de acompanhamento.

O objetivo é democratizar o conteúdo e personalizar a forma de entrega. Em relação a “**certificação**”, dentro do Poder Judiciário nossa proposta é que a avaliação não seja única, mas que faça parte dela um conjunto de atividades em que o tutor possa acompanhar o desenvolvimento do aprendiz e também que o próprio aprendiz consiga verificar sua evolução.

Algumas atividades de avaliação propostas são: estudos de casos, textos colaborativos, produção individual de textos, participação em fóruns de discussão, jogos, apresentação de *power point* e outras atividades colaborativas. O objetivo é permitir uma **avaliação emancipatória**

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Outros pontos importantes que fazem parte do tripé e que não analisamos nesta pesquisa se referem ao **apoio ao aluno**. Decidimos apenas citar alguns pontos pois acreditamos serem extremamente importantes para o sucesso de um treinamento a distância. O “**apoio ao aluno**” deve ser pensado desde o momento inicial do curso até seu fechamento. Não é exclusividade dos servidores do TRT/SC que todos precisam de orientação, seja de ordem técnica, de navegação ou de conteúdo. Deve ficar claro que o apoio deve ser dado não apenas pelo tutor, mas por todos os envolvidos. A satisfação pela realização de um curso está diretamente ligada ao *feedback* das pessoas envolvidas. Cada treinamento deve ter, além do tutor de conteúdo, um tutor de acompanhamento que terá como atribuição principal solucionar todos os problemas para os alunos que não sejam de conteúdo.

Finalizando, ressalto que este trabalho conseguiu definir as primeiras diretrizes para confecção de conteúdo de EaD no TRT/SC. Foi um primeiro esboço de um conjunto de regras para padronizar, orientar e simplificar as atividades de nossos instrutores internos. A pesquisa não se encerra aqui, mas o TRT/SC já vem utilizando este modelo com bons resultados. Ele precisa ser ampliado, precisamos divulgá-lo para os demais instrutores, melhorar nossa sistemática de avaliação, enfim, este foi o primeiro passo no TRT/SC.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

FERNANDES, Marcelo P. Recursos Didáticos para Utilização no Contexto do EaD. Apostila do curso ministrado no TRT-SC, 2008

GROF, LUCIANA , 2010

<http://potencial-ead.blogspot.com/2009/09/teoria-da-distancia-transacional.html>
Página consultada em 25/02/2011

LITTO, Fredric M. e FORMIGA Marcos (ORGs). Educação a distância, o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

MOORE, Michael G, GREG Kearsley. Educação a distância. Uma visão integrada, 1º ed. São Paulo, Editora Pioneira Thompson learning, 2007.

OLIVEIRA, Ari Batista de, ANDRAGOGIA – *Facilitando a Aprendizagem*, DF, CNI/Sesi, 2000.

RESOLUÇÃO 71/2010 CSJT. Institui a Política Nacional de Educação à Distância e Autoinstrução para os servidores da Justiça do Trabalho de primeiro e segundo graus.

RESOLUÇÃO 126/2011 CNJ. Dispõe sobre o Plano Nacional de Capacitação Judicial de Magistrados e Servidores do Poder Judiciário

RESOLUÇÃO 111/2010 CNJ. Institui o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Servidores do Poder Judiciário - CEAJud e dá outras providências.

TAXONOMIA DOS OBJETIVOS EDUCACIONAIS. In: WIKIPÉDIA, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2010. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Taxonomia_dos_objetivos_educacionais&oldid=22700354>. Acesso em: 28 fev. 2011.
rosangela

ANEXO 1

Princípios da andragogia

Princípio 1

O adulto é dotado de consciência crítica e consciência ingênua. Sua postura pró-ativa ou reativa tem direta relação com seu tipo de consciência predominante.

Princípio 2

Compartilhar experiências é fundamental para o adulto, tanto para reforçar suas crenças, como para influenciar as atitudes dos outros.

Princípio 3

A relação educacional de adulto é baseada na interação entre facilitador e aprendiz, em que ambos aprendem entre si, num clima de liberdade e proação.

Princípio 4

A negociação com o adulto sobre seu interesse em participar de uma atividade de aprendizagem é chave para sua motivação.

Princípio 5

O centro das atividades educacionais de adulto é na aprendizagem e jamais no ensino.

Princípio 6

O adulto é o agente de sua aprendizagem e, por isso, é ele quem deve decidir sobre o que aprender.

Princípio 7

Aprender significa adquirir: conhecimento - habilidade - atitude. O processo de aprendizagem implica na aquisição incondicional e total desses três elementos;

Princípio 8

O processo de aprendizagem do adulto se desenvolve na seguinte ordem: sensibilização (motivação); pesquisa (estudo); discussão (esclarecimento); experimentação (prática); conclusão (convergência) e compartilhamento (sedimentação).

Princípio 9

A motivação do adulto para aprendizagem está diretamente relacionada às chances que ele tem de partilhar com sua história de vida. Portanto, o ambiente de aprendizagem com pessoas adultas deve ser permeado de liberdade e incentivo para cada indivíduo falar de sua história, idéias, opiniões, compreensão e conclusões.

Princípio 10

O diálogo é a essência do relacionamento educacional entre adultos, por isso a comunicação só se efetiva através dele.

Princípio 11

O adulto é responsável pelo processo de comunicação, seja ele o emissor ou o receptor da mensagem. Por isso numa conversa, quando alguém não entende algum aspecto exposto, deve tomar a iniciativa para o esclarecimento

Princípio 12

A práxis educacional do adulto é baseada na reflexão e ação, conseqüentemente, os assuntos devem ser discutidos e vivenciados, para que não se caia no erro de o aprendiz tornar-se verbalista não sendo capaz de colocar em prática o que aprendeu, ou ativista, que se apressa a executar, sem antes refletir

Princípio 13

A experiência é o livro do aprendiz adulto.

Princípio 14

O professor tradicional prejudica o desenvolvimento do adulto, pois o coloca num plano inferior de dependência, reforçando, com isso, seu indesejável comportamento reativo próprio da fase infantil.

Anexo 2

RESOLUÇÃO Nº 71/2010

Institui a Política Nacional de Educação à Distância e Autoinstrução para os servidores da Justiça do Trabalho de primeiro e segundo graus.

O CONSELHO SUPERIOR DA JUSTIÇA DO TRABALHO, em sessão ordinária hoje realizada, sob a presidência do Ex.mo Conselheiro Milton de Moura França, presentes os Ex.mos Conselheiros João Oreste Dalazen, João Batista Brito Pereira, Maria Cristina Irigoyen Peduzzi, Renato de Lacerda Paiva, Maria Cesarineide de Souza Lima, Luís Carlos Cândido Martins Sotero da Silva, Gilmar Cavaleri, Márcia Andrea Farias da Silva e o Ex.mo Subprocurador-Geral do Trabalho, Dr. José Neto da Silva, representando o Ministério Público do Trabalho, Considerando a competência do Conselho Superior da Justiça do Trabalho para expedir normas gerais de procedimentos relacionados à gestão de pessoas, no âmbito da Justiça do Trabalho de primeiro e segundo graus, conforme dispõe o art. 5º, inciso II, do seu Regimento Interno; considerando o disposto na Resolução nº 111, de 6 de abril de 2010, do Conselho Nacional de Justiça, que instituiu o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Servidores do Poder Judiciário – CEAJud;

Considerando a necessidade de instituir, no âmbito da Justiça do Trabalho de primeiro e segundo graus, a política nacional de educação à distância e autoinstrução, como forma de

PODER JUDICIÁRIO JUSTIÇA DO TRABALHO CONSELHO SUPERIOR DA JUSTIÇA DO TRABALHO

Certifico que a presente Resolução foi divulgada no DEJT em 29/9/2010, sendo considerada publicada em 30/9/2010, nos termos da lei 11.419/06.

otimizar os custos com a capacitação dos servidores da Justiça do Trabalho;

Considerando que a metodologia da educação à distância tem-se mostrado efetiva para disseminar e democratizar a capacitação dos servidores, principalmente daqueles lotados no interior dos estados; Considerando o estudo elaborado pelo Comitê de Educação à distância e Autoinstrução, instituído pelo Ato nº 191/2009 da Presidência do CSJT, de 25 de novembro de 2009.

RESOLVE:

Instituir a Política Nacional de Educação à distância e Autoinstrução para os servidores da Justiça do Trabalho de primeiro e segundo graus.

CAPÍTULO I

DAS DISPOSIÇÕES GERAIS

Art. 1º A capacitação dos servidores da Justiça do Trabalho de primeiro e segundo graus na modalidade à distância observará os dispositivos constantes desta Resolução.

Art. 2º Para os fins desta Resolução, define-se educação à distância como a modalidade de ensino pela qual a mediação didático-pedagógica, nos processos de ensino e aprendizagem, ocorre com a utilização de vários meios de acesso e de Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs), com alunos e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares e/ou tempos diversos.

PODER JUDICIÁRIO JUSTIÇA DO TRABALHO CONSELHO SUPERIOR DA JUSTIÇA DO TRABALHO

Certifico que a presente Resolução foi divulgada no DEJT em 29/9/2010, sendo considerada publicada em 30/9/2010, nos termos da lei 11.419/06.

Art. 3º Os programas, cursos e projetos à distância serão destinados, prioritariamente, a servidores da Justiça do Trabalho, podendo, mediante análise e autorização da unidade competente dos Tribunais Regionais do Trabalho, ser oferecidos a servidores extraquadro, estagiários e terceirizados, bem como a instituições públicas ou privadas que manifestem interesse nas matérias ou programas dos cursos.

CAPÍTULO II

DIRETRIZES GERAIS DA POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

Art. 4º São diretrizes da Política Nacional de Educação à distância e Autoinstrução para os servidores da Justiça do Trabalho de primeiro e segundo graus: I – capacitar, aprimorar e atualizar os servidores por meio de uma aprendizagem autônoma associada à prática funcional/laboral;

II – usar, prioritariamente, as ferramentas tecnológicas fornecidas e homologadas pelo Projeto Nacional de Educação à distância, para a produção de cursos, utilizando preferencialmente programas de computador com código aberto; III - planejar anualmente, em cada Tribunal Regional do Trabalho, a oferta de cursos à distância, em consonância com as necessidades de capacitação previamente levantadas; IV – qualificar instrutores internos com o objetivo de exercer os papéis temporários de desenvolvedor de conteúdo educacional, tutor, projetista instrucional e coordenador.

PODER JUDICIÁRIO JUSTIÇA DO TRABALHO CONSELHO SUPERIOR DA JUSTIÇA DO TRABALHO

Certifico que a presente Resolução foi divulgada no DEJT em 29/9/2010, sendo considerada publicada em 30/9/2010, nos termos da lei 11.419/06.

Art. 5º Para os fins desta Resolução, as atribuições dos encargos temporários, a que se refere o inciso IV do artigo anterior, são as seguintes:

I – desenvolvedor de conteúdo educacional, responsável por: a)apresentar o programa do curso, indicando a forma de organização e de estruturação do material; b)informar quais são os instrumentos de avaliação de aprendizagem, o total de horas-aula sugerido e as referências bibliográficas; c)desenvolver,

redigir e produzir o conteúdo do curso no formato estipulado, observando a compatibilidade e as possibilidades tecnológicas do ambiente, e elaborar testes e avaliações;

II – tutor, responsável pelo atendimento, orientação, avaliação da aprendizagem, esclarecimento de dúvidas e explicação de questões relacionadas aos conteúdos das disciplinas dos cursos semipresenciais ou à distância;

III – projetista instrucional, responsável por estruturar o planejamento e a avaliação de cursos, adaptar os conteúdos aos diversos suportes midiáticos, identificar o público-alvo e as necessidades de aprendizagem, definir os objetivos e os materiais instrucionais;

IV – coordenador, responsável pela execução de procedimentos administrativos, didáticos e pedagógicos de eventos semipresenciais e à distância, segundo rotinas definidas em regulamento próprio de cada Tribunal Regional do Trabalho.

PODER JUDICIÁRIO JUSTIÇA DO TRABALHO CONSELHO SUPERIOR DA JUSTIÇA DO TRABALHO

Certifico que a presente Resolução foi divulgada no DEJT em 29/9/2010, sendo considerada publicada em 30/9/2010, nos termos da lei 11.419/06.

CAPÍTULO III DOS OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

Art. 6º O objetivo da educação à distância, no âmbito da Justiça de Trabalho de primeiro e segundo grau, é colaborar para o amplo desenvolvimento dos servidores, por meio da utilização de novas tecnologias, e ainda:

I - fomentar o uso das metodologias de educação à distância como instrumento primordial de capacitação dos servidores;

II – viabilizar a capacitação, o aprimoramento e a atualização constante dos servidores;

III – aplicar as inovações tecnológicas com vistas a aprimorar continuamente os modelos, estruturas e métodos educacionais, no sentido de facilitar o processo de ensinoaprendizagem à distância;

IV – utilizar a metodologia da educação à distância como uma das estratégias para o alcance das metas definidas nos planos anuais de capacitação;

V – ampliar a oferta de cursos e programas de capacitação, atualização e aprimoramento;

VI – racionalizar os investimentos em capacitação; VII – incentivar, pela oferta constante e diversificada de cursos, o desenvolvimento dos servidores; VIII – facilitar, por meio das tecnologias disponíveis de educação à distância, o intercâmbio de conhecimento;

PODER JUDICIÁRIO JUSTIÇA DO TRABALHO CONSELHO SUPERIOR DA JUSTIÇA DO TRABALHO

Certifico que a presente Resolução foi divulgada no DEJT em 29/9/2010, sendo considerada publicada em 30/9/2010, nos termos da lei 11.419/06.

IX - centralizar no Portal da Justiça do Trabalho, mediante critérios definidos em regulamentação específica, o conteúdo dos cursos e ações de capacitação de interesse comum aos Tribunais Regionais do Trabalho, possibilitando o compartilhamento de conhecimento e de cursos desenvolvidos.

CAPÍTULO V

DIRETRIZES PARA ELABORAÇÃO DE CURSOS À DISTÂNCIA

Art. 7º O desenvolvimento, a organização e a oferta de cursos à distância serão regulamentados no âmbito dos Tribunais Regionais do Trabalho, observando-se as seguintes diretrizes:

I – associação dos preceitos pedagógicos/andragógicos à tecnologia;

II – adequação das mídias a serem utilizadas às características do curso e do público-alvo; III – aplicação de testes que avaliem os conhecimentos prévios necessários à compreensão e absorção do conteúdo do curso, quando necessário;

IV – adequação da linguagem e do formato do material didático ao conteúdo do curso e ao perfil dos inscritos;

V – associação da avaliação de aprendizagem aos objetivos que fundamentam o curso; VI – certificação dos alunos que atingirem, mediante critérios prédefinidos,

os objetivos propostos pelo curso;

VII – disponibilização de apoio técnico para acompanhamento de todas as etapas que compõem os cursos.

PODER JUDICIÁRIO JUSTIÇA DO TRABALHO CONSELHO SUPERIOR DA JUSTIÇA DO TRABALHO

Certifico que a presente Resolução foi divulgada no DEJT em 29/9/2010, sendo considerada publicada em 30/9/2010, nos termos da lei 11.419/06.

CAPÍTULO VI

DA GESTÃO DA EDUCAÇÃO À DISTÂNCIA

Art. 8º Os cursos à distância desenvolvidos pelos Tribunais Regionais do Trabalho, em ambiente virtual de aprendizagem próprio ou adquiridos de outras instituições públicas ou privadas, podem ser disponibilizados no ambiente virtual de aprendizagem do Conselho Superior da Justiça do Trabalho, mediante prévia autorização do Tribunal detentor do curso, desde que os seus conteúdos sejam validados e homologados pela Assessoria de Gestão de Pessoas do Conselho Superior da Justiça do Trabalho.

Parágrafo único. Compete à Assessoria de Gestão de Pessoas o gerenciamento dos cursos identificados como de interesse comum à Justiça do Trabalho, hospedados no Ambiente Virtual de Aprendizagem, no Portal do Conselho Superior da Justiça do Trabalho.

Art. 9º Compete aos Tribunais Regionais do Trabalho: I - implantar e gerenciar um banco de talentos local com o objetivo de oferecer um cadastro diversificado de servidores para atuarem como instrutores internos;

II - levantar as demandas de capacitação com vistas à produção ou aquisição de cursos por meio da metodologia de educação à distância; III - incentivar a formação de desenvolvedores de conteúdos educacionais e tutores pertencentes aos seus quadros de pessoal, por meio da disponibilização de custeio total ou parcial de cursos em áreas necessárias para a formação de equipes multidisciplinares que possam atuar em educação à distância;

PODER JUDICIÁRIO JUSTIÇA DO TRABALHO CONSELHO SUPERIOR DA JUSTIÇA DO TRABALHO

Certifico que a presente Resolução foi divulgada no DEJT em 29/9/2010, sendo considerada publicada em 30/9/2010, nos termos da lei 11.419/06.

IV - oferecer aos servidores envolvidos nas atividades de educação à distância

atualização permanente, no que diz respeito aos modelos, estruturas e métodos educacionais relacionados a essa modalidade de ensino; V – firmar convênios e parcerias com instituições reconhecidas pela excelência de ensino, bem como com associações técnico-científicas, para promoção e desenvolvimento da educação à distância; VI - acompanhar e avaliar os resultados obtidos com capacitação, utilizando-se a modalidade de educação à distância.

Art. 10. Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 24 de setembro de 2010.

Ministro MILTON DE MOURA FRANÇA

Presidente do Conselho Superior da Justiça do Trabalho

Anexo 3

RESOLUÇÃO Nº 126, DE 22 FEVEREIRO DE 2011.

Dispõe sobre o Plano Nacional de Capacitação Judicial de magistrados e servidores do Poder Judiciário.

O PRESIDENTE DO CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA, no uso de suas atribuições constitucionais e regimentais; **CONSIDERANDO** competir ao Conselho Nacional de Justiça, como órgão de controle da atuação administrativa e financeira dos tribunais (art. 103-B, § 4º, da Constituição da República), a atribuição de coordenar o planejamento e a gestão estratégica do Poder Judiciário,

CONSIDERANDO a necessidade de implementação de diretrizes nacionais para nortear as Escolas Judiciárias na capacitação e aperfeiçoamento técnico de magistrados e servidores da Justiça,

CONSIDERANDO o disposto nos arts. 105, parágrafo único, I, e 111-A, § 2º, I, da Constituição Federal, que instituiu as Escolas Nacionais de Magistratura (ENFAM e ENAMAT),

CONSIDERANDO o disposto na Resolução nº 111 de 2010, que instituiu o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Servidores do Poder Judiciário (CEAJud),

CONSIDERANDO as sugestões recebidas de Escolas de Magistratura e Tribunais pátrios,

CONSIDERANDO o deliberado pelo Plenário do Conselho Nacional de Justiça na 120ª Sessão, realizada em 15 de fevereiro de 2011,

RESOLVE :

Capítulo I - O Plano Nacional de Capacitação Judicial

Art. 1º Criar o Plano Nacional de Capacitação Judicial (PNCJ), que constitui o conjunto de diretrizes norteadoras das ações promovidas pelas Escolas Judiciais brasileiras na formação e aperfeiçoamento de magistrados e servidores do Poder Judiciário, integrando-as num sistema harmônico e conjugando os esforços de cada uma, na busca do ideal comum de excelência técnica e ética da Magistratura Nacional e dos servidores da Justiça.

Parágrafo único. O PNCJ inclui apenas os aspectos comuns aos distintos ramos do Poder Judiciário, cabendo a cada Escola Judicial desenvolver seus programas específicos, observando as diretrizes gerais emanadas do Plano e incrementando-as de acordo com suas características e necessidades próprias.

Art. 2º Compõem o Sistema Nacional de Capacitação Judicial (SNCJ), coordenado pelo Conselho Nacional de Justiça:

I - a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados (ENFAM), a qual coordena as Escolas Judiciais dos Tribunais de Justiça e dos Tribunais Regionais Federais e funciona junto ao Superior Tribunal de Justiça;

II - a Escola Nacional de Formação e Aperfeiçoamento de Magistrados do Trabalho (ENAMAT), que coordena as Escolas Judiciais dos Tribunais Regionais do Trabalho e funciona junto ao Tribunal Superior do Trabalho;

III - a Escola Judicial Eleitoral (EJE), a qual coordena as Escolas Judiciais dos Tribunais Regionais Eleitorais e funciona junto ao Tribunal Superior Eleitoral;

IV - o Centro de Estudos Jurídicos da Justiça Militar (CEJM), que funciona junto ao Superior Tribunal Militar;

V - o Centro de Estudos Judiciários (CEJ), o qual funciona junto à Justiça Federal.

VI - o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Servidores do Poder Judiciário (CEAJud), instituído pela Resolução CNJ nº 111/2010.

Parágrafo único. As Escolas Judiciais Nacionais, Regionais, Federais e Estaduais terão departamento próprio para a coordenação, planejamento e desenvolvimento das ações formativas dos servidores dos respectivos Tribunais e jurisdições.

Capítulo II - Diretrizes Estruturais

Art. 3º A Capacitação Judicial será desenvolvida nas seguintes modalidades:

- I - formação inicial;
- II - formação continuada;
- III - formação de formadores (multiplicadores).

Edição nº 35/2011 Brasília - DF, quarta-feira, 23 de fevereiro de 2011

§ 1º A formação inicial envolve:

I - o curso de seleção de magistrados e servidores, como etapa final do concurso para provimento de cargos, com duração mínima de um mês e avaliação final obrigatória;

II - os cursos de aperfeiçoamento ministrados aos magistrados em fase de vitaliciamento e aos servidores em estágio probatório, também com avaliação.

§ 2º Os Tribunais que optarem pela não inclusão do curso de seleção como etapa final do concurso terão o conteúdo programático desse curso ministrado nas mesmas condições, como primeira etapa da formação inicial do magistrado empossado.

§ 3º A formação continuada abarca todos os cursos de aperfeiçoamento e atualização feitos, ao longo da carreira, pelos magistrados vitaliciados e pelos servidores em geral.

§ 4º A formação de formadores terá por finalidade a preparação de professores especializados tanto na formação e aperfeiçoamento de magistrados quanto de servidores.

§ 5º O bom desempenho e avaliação do magistrado nos cursos de formação inicial e continuada será fator a ser mensurado na promoção por merecimento, nos termos da Resolução nº 106 do CNJ.

Art. 4º Os cursos de seleção da primeira etapa da formação inicial de Magistrados serão organizados:

- I - Pelas Escolas Nacionais de Magistratura (ENFAM, ENAMAT, EJE e CEJM), para os magistrados federais;
- II - Pelas Escolas Judiciais dos Tribunais de Justiça, para os magistrados estaduais.

Parágrafo único. As Escolas enviarão o resultado final da avaliação aos Tribunais respectivos, aos quais competirá homologá-lo ou não, fundamentadamente.

Capítulo III - Diretrizes Pedagógicas

Seção I - A Formação dos Magistrados

Art. 5º O núcleo básico mínimo das matérias a serem ministradas na formação inicial dos Magistrados é integrado pelas seguintes disciplinas:

I - Deontologia Jurídica - calcada nos Códigos de Ética da Magistratura Nacional (2008) e Ibero-Americano de Ética Judicial (2006); apresentando as virtudes judiciais (qualidades básicas do magistrado) e o perfil ético do magistrado;

II - Lógica Jurídica - voltada à estruturação racional das decisões judiciais, mediante o estudo das diferentes formas de argumentação, métodos de interpretação e organização de sentenças, votos e despachos;

III - Linguagem Jurídica - focada na redação das decisões judiciais, buscando a simplicidade, clareza e objetividade, com vistas a tornar mais acessíveis aos jurisdicionados os atos do Poder Judiciário;

IV - Sistema Judiciário - voltado a desenvolver a Teoria do Poder Judiciário em seu contexto histórico, político, social e cultural e a apresentar, na prática, a Organização Judiciária Nacional e a maneira como o magistrado nela se insere e dela participa, incluindo a análise dos impactos econômicos e sociais de suas decisões;

V - Administração Judiciária - desenvolvida como instrumento para o magistrado no gerenciamento de recursos humanos, materiais e tecnológicos em relação a sua Vara, Gabinete ou Tribunal, ofertando conhecimento em planejamento e gestão estratégica, gestão de projetos, gestão de pessoas, gestão de processos de trabalho e gestão da informação;

VI - Psicologia e Comunicação - voltada a ofertar elementos que possibilitem ao magistrado melhor gerenciar os funcionários e comunicarse com as partes, procuradores, colegas e os meios de comunicação social;

VII - Técnicas de Conciliação - apresenta as mais modernas e eficazes formas de se obter a solução negociada das demandas judiciais;

VIII - Efetividade da Execução - estudo dos instrumentos jurídicos e etajurídicos para a concretização das decisões judiciais.

§ 1º O enfoque das disciplinas deverá ser teórico-prático, voltado a transmitir aos novos magistrados a arte de julgar em suas distintas facetas, introduzindo práticas pedagógicas que promovam a integração, a troca de experiências e a vivência profissional, como a simulação, a tutoria, o laboratório judicial e o estudo de caso.

§ 2º As disciplinas desse núcleo mínimo poderão ser desdobradas para aprofundar aspectos específicos de cada uma delas.

§ 3º Ao núcleo mínimo serão acrescidas as disciplinas correspondentes às necessidades específicas de cada ramo do Judiciário ao qual pertençam os magistrados formandos.

Art. 6º As ações formativas de caráter continuado poderão ser presenciais ou virtuais, garantindo a todos os magistrados sob jurisdição de cada Escola Judicial ao menos a participação em uma ação formativa anual, com um mínimo de 16h.

§ 1º As ações presenciais podem ser de participação em cursos ou outros eventos jurídicos.

§ 2º As ações presenciais e as virtuais de cursos a distância estarão necessariamente submetidas à avaliação de aproveitamento.

Art. 7º Qualquer que seja a modalidade formativa, os cursos ministrados no âmbito das Escolas Judiciais deverão primar pela sua qualidade e alto nível dos profissionais do ensino.

Seção II - A Formação de Servidores

Edição nº 35/2011 Brasília - DF, quarta-feira, 23 de fevereiro de 2011

Art. 8º A formação dos servidores terá caráter permanente, desde seu ingresso no serviço público e ao longo de sua vida funcional, abrangendo tanto os servidores de carreira quanto os ocupantes de cargos ou funções comissionadas.

Art. 9º As ações formativas relacionadas aos servidores do Poder Judiciário serão desenvolvidas basicamente nos seguintes segmentos:

I - atuação em atividades-fim de assessoramento direto dos magistrados;

II - atuação em atividades-meio de administração de Varas, Gabinetes, Secretarias e Tribunais.

Art. 10. O núcleo básico comum de disciplinas a serem ministradas na formação inicial dos servidores, independentemente das áreas específicas em que atuem, será composto de:

I - Deontologia Profissional do Servidor Público;

II - Psicologia e Comunicação - envolvendo capacitação dos servidores nas técnicas e formas de atendimento eficiente, seguro e cortês aos jurisdicionados, aos advogados e demais atores no conjunto da Justiça;

III - Sistema Judiciário - voltado ao ensinamento sobre o segmento de justiça onde o servidor está inserido;

IV - Sociologia do Direito - visando a explicar o fenômeno jurídico na vida e a contribuição que o servidor do Judiciário pode prestar na construção do modelo ideal de justiça;

V - Direito - oferecimento de conteúdo básico em direito material e processual específico da área da atuação do servidor, visando a auxiliar sua compreensão sobre o trabalho que desenvolve e seu sentido prático.

Art. 11. Para os servidores que estejam diretamente ligados à área-fim dos órgãos jurisdicionais onde se encontrem lotados, serão ministrados cursos práticos de capacitação judicial específica nas modalidades processuais enfrentadas nesses órgãos, além de Lógica Jurídica e Linguagem Jurídica.

Art. 12. Para os servidores com formação não-jurídica ou que desenvolvam ou estejam lotados em unidades ligadas às atividades-meio dos órgãos judicantes, serão ministrados cursos direcionados à gestão estratégica, gestão de projetos, gestão de pessoas, gestão de processos de trabalho e gestão da informação, como instrumento gerencial do servidor, com vistas a otimizar o tempo de trabalho e a aprimorar seu resultado.

Art. 13. O bom desempenho e avaliação de servidores nos cursos oferecidos será fator a ser mensurado na progressão e promoção, servindo de elemento de ponderação na designação para cargos ou funções comissionados.

Capítulo V - Diretrizes Orçamentárias e Financeiras

Art. 14. Os Tribunais com Escolas Judiciais a si vinculadas incluirão em seus orçamentos rubrica específica para as necessidades específicas de recursos materiais e humanos para cumprir esta resolução.

Parágrafo único. As Escolas Judiciais remeterão à Presidência dos respectivos Tribunais as propostas orçamentárias de suas necessidades, planejando as ações formativas que desenvolverão no ano.

Art. 15. Os candidatos aprovados para a participação no curso de seleção como última etapa do concurso para preenchimento de vagas de magistrados e servidores receberão bolsa, durante a realização do curso, no valor do subsídio ou vencimento inicial da carreira, a ser custeada pelos Tribunais para os quais as vagas estejam destinadas.

Art. 16. A remuneração de professores e integrantes de bancas examinadoras de concursos da magistratura será fixada e atualizada nacionalmente por resolução do CNJ, que definirá tabela com valor de hora-aula de acordo com titulação e cargo do prestador do serviço, baseada nos valores vigentes nas instituições públicas federais de ensino.

Capítulo VI - Diretrizes Informativas

Art. 17. As Escolas Judiciais Estaduais e Regionais informarão às Escolas Nacionais respectivas sobre seu planejamento anual e sobre todas as ações formativas levadas a cabo em seu âmbito de jurisdição.

Parágrafo único. Caberá às Escolas Nacionais repassar o relatório consolidado do quantitativo e qualitativo das ações formativas desenvolvidas no âmbito de seu ramo do Poder Judiciário ao Departamento de Pesquisas Judiciárias (DPJ) do CNJ, para constar do relatório da "Justiça em Números", ofertando um panorama completo do que se vem desenvolvendo no Judiciário Brasileiro com vistas ao aperfeiçoamento da prestação jurisdicional.

Art. 18. O relatório consolidado da atividade judicial nacional constante do "Justiça em Números" terá item específico para apresentar a qualificação do Judiciário pelo volume de ações formativas desenvolvidas no âmbito de todo o Judiciário Nacional.

Capítulo VII - Disposições Gerais e Transitórias

Art. 19. As Escolas Judiciais farão a adaptação de seus programas, projetos e planos às diretrizes emanadas desta Resolução.

Art. 20. As Escolas Judiciais darão prioridade, sempre que possível, ao uso da educação a distância como forma de otimização de recursos públicos e terão setor próprio voltado a esse fim, promovendo ações formativas virtuais de magistrados e servidores.

Art. 21. Na realização de cursos de aperfeiçoamento, para fins de vitaliciamento, destinados a juízes que não frequentaram o curso de formação para ingresso na magistratura, deverão ser observadas, também, as diretrizes traçadas para o núcleo básico mínimo de disciplinas dos cursos de formação inicial, nos termos do art. 5º desta Resolução.

Art. 22. O Conselho Nacional de Justiça, como coordenador do Sistema Nacional de Capacitação Judicial (PNCJ), poderá atuar subsidiariamente na implementação direta de ações formativas estabelecidas no presente ato. Art.

23. Esta Resolução entrará em vigor noventa dias após a sua publicação.

Anexo 4

RESOLUÇÃO Nº 111 DE 6 DE ABRIL DE 2010.

Institui o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Servidores do Poder Judiciário - CEAJud e dá outras providências.

O PRESIDENTE DO CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA, no uso de suas atribuições constitucionais e regimentais, e

CONSIDERANDO que desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes dos servidores é medida essencial à execução do planejamento estratégico nacional e um dos objetivos estratégicos a ser alcançado pelo Poder Judiciário, a teor da Resolução nº 70 do Conselho Nacional de Justiça - CNJ;

CONSIDERANDO que a criação de um Centro de Capacitação de Servidores, sob a coordenação do Conselho Nacional de Justiça, é uma ação estratégica aprovada no 3º Encontro Nacional do Poder Judiciário para o ano de 2010;

CONSIDERANDO a necessidade de se instituir uma política nacional e permanente de educação corporativa dos servidores, fundada na troca de experiências, no compartilhamento de conteúdos e na racionalização dos custos operacionais;

CONSIDERANDO a necessidade de fomentar e priorizar o ensino a distância - EaD, como ferramenta de disseminação, democratização e multiplicação do ensino, com economicidade;

CONSIDERANDO que as inspeções realizadas pela Corregedoria Nacional de Justiça evidenciaram, como uma das causas da morosidade, os burocráticos procedimentos de trabalho e a ausência de padronização;

CONSIDERANDO os resultados positivos alcançados pelo Programa Integrar, a ratificar a necessidade de incentivo às iniciativas de produção e disseminação de conhecimentos e práticas de gestão cartorária;

CONSIDERANDO o deliberado pelo Plenário do Conselho Nacional de Justiça em sua 102ª Sessão Ordinária, realizada em 6 de abril de 2010, nos autos do procedimento nº 0002260-31.2010.2.00.0000;

RESOLVE:

Art. 1º Fica criado o Centro de Formação e Aperfeiçoamento de Servidores do Poder Judiciário - CEAJud, unidade administrativa do Conselho Nacional de Justiça, com o propósito de coordenar e promover, em conjunto com os tribunais, a educação corporativa dos servidores do Poder Judiciário, a formação de multiplicadores e a qualificação profissional necessária ao aperfeiçoamento dos serviços judiciais e ao alcance dos objetivos estratégicos do Poder Judiciário.

Art. 2º Constituem atribuições do CEAJud:

I - sugerir as diretrizes da política nacional de formação e aperfeiçoamento dos servidores do Poder Judiciário, a serem estabelecidas pelo Plenário do CNJ;

II - identificar as competências funcionais (conhecimento, habilidade e atitude) a serem desenvolvidas nos servidores do Judiciário;

III - identificar os instrumentos de capacitação necessários ao desenvolvimento de tais competências e disponibilizá-los, quando possível;

IV - promover treinamentos, cursos, seminários e outras ações de educação corporativa, priorizando-se o ensino a distância;

V - fomentar entre os tribunais a troca de experiências, o compartilhamento de conteúdos e a racionalização dos custos de capacitação;

VI - avaliar resultados de projetos e ações de capacitação e qualificação;

VII - fomentar a gestão por competências e a gestão do conhecimento;

VIII - integrar as iniciativas de educação a distância do Poder Judiciário,

mantendo banco de cursos já desenvolvidos pelos tribunais, de forma a fomentar o compartilhamento;

IX - promover outras ações voltadas ao alcance do seu objetivo.

Art. 3º As ações do CEAJud serão desenvolvidas em conjunto com as unidades dos órgãos do Poder Judiciário voltadas à educação corporativa de servidores e com entidades parceiras, especialmente instituições de ensino e universidades.

§ 1º Os tribunais que não disponham na sua estrutura organizacional de unidade de que trata o caput deverão constituí-la, comunicando ao CNJ no prazo de 60 (sessenta) dias.

§ 2º Os tribunais deverão celebrar parcerias para a implantação de ações de educação corporativa.

Art. 4º Fica instituído o Programa Integrar como uma das ferramentas de atuação do CEAJud, com o propósito de conferir apoio técnico aos tribunais na formação de multiplicadores capacitados em gestão cartorária e em otimização de processos de trabalho, tendo como fim a celeridade, a eficácia e a eficiência na prestação jurisdicional.

Parágrafo único. O Programa Integrar atuará com equipe multidisciplinar, formada por magistrados e servidores especializados nos seus quatro eixos de atuação: infra-estrutura e tecnologia da informação; gestão de pessoas; processos de trabalho; e gestão da informação e comunicação.

Art. 5º Para a consecução dos objetivos institucionais do CEAJud, o CNJ poderá:

I - estabelecer vínculos de cooperação e intercâmbio com quaisquer órgãos e entidades públicas ou privadas, nacionais, estrangeiras ou multinacionais, no campo de sua atuação;

II - celebrar contratos com autoridades públicas nacionais ou estrangeiras e pessoas físicas e jurídicas especializadas.

Art. 6º Compete à Comissão Permanente de Eficiência Operacional e Gestão de Pessoas coordenar as atividades do CEAJud, como também indicar magistrados e servidores para a sua estruturação e funcionamento.

Art. 7º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Ministro GILMAR MENDES

Presidente

AVALIAÇÃO DE REAÇÃO COMO FATOR RELEVANTE NO PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DO ENSINO A DISTÂNCIA NO SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA

Brasília, 08/2011

Antônio Pereira Rabelo – Superior Tribunal de Justiça – antonio.rabelo@stj.jus.br

Magali Regina Kolakowski Chules – Superior Tribunal de Justiça – chules@stj.jus.br

RESUMO

Este trabalho objetiva apresentar metodologia de análise de avaliação de reação, que consiste na análise quali-quantitativa das avaliações de reação e na peculiaridade de, na análise quantitativa, considerar os 5/6 (cinco sextos) inferiores da escala Likert utilizada como pontos que precisam ser aprimorados ou repensados nas ações posteriores do Núcleo de Educação a Distância do Superior Tribunal de Justiça - NEAD. A análise quantitativa consiste em, a partir da média ponderada das respostas atribuídas a cada questão, calcular um número que indique em qual ponto da escala está situada a resposta da população respondente. Na análise qualitativa, é feita a análise de conteúdo da questão aberta da avaliação de reação. Apresentam-se, também, em uma amostra de cursos ofertados pelo NEAD, os resultados da aplicação de tal metodologia, bem como as ações propostas para eventos de capacitação posteriores oriundas da análise desses resultados.

Palavras-chave: educação a distância; avaliação de reação; análise quantitativa; análise qualitativa; Superior Tribunal de Justiça.

1. Introdução

Este trabalho objetiva apresentar metodologia de análise de avaliação de reação, desenvolvida pelos integrantes do Núcleo de Educação a Distância do STJ (NEAD). Essa metodologia consiste na análise quali-quantitativa das avaliações de reação e na peculiaridade de, na análise quantitativa, considerar

os 5/6 (cinco sextos) inferiores da escala como pontos que precisam ser aprimorados ou repensados nas ações posteriores do NEAD. Para maior detalhamento dessa metodologia, vide tópico 3 deste trabalho.

O desenvolvimento dessa metodologia partiu do reconhecimento da importância de construção de medidas, como a de reação, já tão apontada pela literatura especializada em Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E). Nesse sentido, Pilati e Borges-Andrade (2006) apontam a importância do processo de mensuração para as ações de TD&E, priorizando a validação científica desse processo, e Borges-Andrade (2002) reforça que a avaliação de TD&E é o principal fator responsável pelo provimento de informações que garante a retroalimentação e, portanto, o aperfeiçoamento constante do sistema TD&E. Hamblim (1978) vai mais longe nesse aspecto, sugerindo a existência de uma hierarquia de objetivos de avaliação, que vai da razão mais elementar à mais complexa: obter controle, fazer retroalimentação, tomar decisões e permitir o funcionamento das ações de TD&E.

Assim, uma das estratégias importantes para o aperfeiçoamento das ações de capacitação ofertadas pelo NEAD é a aplicação da avaliação de reação logo após o término de cada curso, bem como a análise dos resultados dessa avaliação. Para Zerbini e Abbad (2010), é fundamental a disseminação da utilização das medidas de reação de cursos a distância nas organizações, bem como o desenvolvimento de uma cultura de avaliação dos efeitos desses cursos, visando ao aprimoramento do planejamento instrucional utilizado.

Para Abbad (2006), “Reação refere-se à opinião do participante do treinamento sobre a programação, apoio ao desenvolvimento do módulo, aplicabilidade e utilidade do treinamento, resultados, suporte organizacional e desempenho do instrutor.” Assim, a análise da avaliação de reação, leva em consideração a percepção do participante.

Deve-se pontuar que um curso a distância possui peculiaridades – para além das características dos cursos presenciais, - que podem ter efeito diferenciado na percepção do aluno, como, por exemplo: planejamento mais detalhado e habilidades inerentes à figura do tutor, diversas das habilidades de um instrutor presencial. O reflexo dessas peculiaridades, muitas delas em processo de aculturação nas organizações do Poder Judiciário, precisa ser conhecido pela equipe que planeja as ações de EaD. Dessa forma, será possível traçar estratégias mais alinhadas às necessidades do aluno e da organização.

Esse é o intuito principal da análise das avaliações de reação no Núcleo de EaD do Superior Tribunal de Justiça (NEAD): a criação de ações e estratégias voltadas para a produção e para a coordenação de cursos a distância, tendo como insumo o olhar do participante, a sua reação frente à capacitação. Para além disso, pretende-se também institucionalizar uma cultura de reflexão permanente sobre as ações de formação, aperfeiçoando os instrumentos, a metodologia e a análise das avaliações de reação.

2. Como foi a análise de reação?

Tendo ciência do valor de conhecer a opinião dos participantes, o NEAD tem aplicado, ao final de cada um de seus cursos, um instrumento de avaliação com questões fechadas e 1 (uma) questão aberta. As questões constantes nesse instrumento podem ser consultadas no Anexo I.

Desde a criação do Núcleo, foram ofertados 7 (sete) cursos. Desses, foram selecionados 4 (quatro) cursos (Gerenciamento de Projetos, Contratos de Terceirização, Gestão de Processos e Introdução ao Orçamento Público), com o objetivo de realizar uma análise minuciosa das avaliações de reação. Informações sobre tais cursos podem ser consultadas no Anexo II.

3. A descrição da metodologia utilizada na análise da avaliação de Reação

Para detectar os pontos para aperfeiçoamento, a partir da análise da avaliação de reação, são feitas a análise de conteúdo da questão aberta da avaliação de reação e a análise quantitativa das questões fechadas.

Nesse sentido, deve-se pontuar que, segundo Pilati e Borges-Andrade (2006), as análises qualitativas e quantitativas têm usualmente um alto grau de correspondência, e, dessa forma, podem ser encontrados fatores causais para as respostas às questões fechadas. O encontro de tais fatores subsidiaria a confecção de ações de aprimoramento no planejamento do NEAD.

A análise qualitativa consiste na análise de conteúdo da questão aberta, levando em consideração a recorrência de temáticas apresentadas nas respostas. Nessa análise, optou-se por criar categorias e, depois, analisá-las em 2 (dois) blocos: impressões favoráveis e pontos a serem aprimorados.

A análise quantitativa consiste em, a partir da média ponderada das respostas atribuídas a cada questão, calcular um número que indique em qual ponto da escala está situada a resposta da população respondente.

A escala utilizada foi do tipo Likert, à qual foram atribuídas as seguintes pontuações: zero à resposta discordo totalmente (DT), 1 (um) à resposta discordo parcialmente (DP), 2(dois) à resposta concordo parcialmente (CP) e 3 à resposta concordo totalmente (CT).

Para que seja efetuado o cálculo do posicionamento da resposta da população, deve-se utilizar a média ponderada, utilizando para isso o percentual de respostas relativo aos 4 (quatro) pontos da escala, bem como o peso referente a cada um deles.

Assim, deve-se proceder da seguinte forma:

$$PS = [(P1*1)+(P2*2)+(P3*3)]/100 , \text{ onde:}$$

PS= Posicionamento na escala

P1= Percentual de respostas DP

P2= Percentual de respostas CP

P3= Percentual de respostas CT

Deve-se esclarecer que o percentual correspondente à resposta DT (P0) não precisa ser levado em consideração, visto que o peso atribuído a tal resposta é zero e, como tal, o produto da multiplicação de qualquer percentual de DT resultará em zero, de forma que o numerador permanecerá o mesmo, com ou sem o P0. O denominador, por sua vez, mesmo que nele haja 5 percentuais de respostas DT, permanece o mesmo, 100. Isso acontece porque o somatório dos percentuais dos respondentes não se altera. Dessa forma, ao se suprimir o P0 da fórmula em comento, não haverá alteração do cálculo do PS.

Assim, ao se calcular tal média ponderada, chegar-se-á a um indicador que situará para qual resposta tende as respostas da população que realizou a avaliação de reação. Assim, caso o indicador seja próximo a zero, infere-se que as respostas tendem para DT; se 1, DP; se 2, CP; se 3, CT.

Também, cada segmento da escala (de zero a 1; de 1 a 2; e de 2 a 3) foi dividido em seu ponto médio - que são respectivamente 0,5; 1,5 e 2,5 - de modo que respostas entre 0 e 0,5 tendem para DT; 0,5 e 1,5, para DP; 1,5 e 2,5, para CP; e 2,5 e 3, para CT.

Foi considerado, para fins de planejamento de ações, que as respostas localizadas acima de 2,5 indicariam satisfação da população, dada a sua tendência para CT. Aquelas entre 2 e 2,5, pontos a serem melhorados; entre 1,5 e 2, pontos críticos; e respostas cuja localização estivesse abaixo do ponto médio da escala, sinalizariam pontos extremamente críticos.

Assim, quando essa escala é dividida em 6 (seis) segmentos, observa-se que 5 deles (toda a parte inferior ao ponto 2,5) correspondem a pontos que precisam de algum grau de atenção para as ações de planejamento, e que apenas os pontos localizados no 1/6 (um sexto) superior da escala são considerados satisfatórios. Vide escala segmentada no Anexo III.

4. Resultados e Ações Propostas

Os resultados apresentados estão divididos em conteúdos abordados nas avaliações de reação. Foram, para o presente trabalho, eleitos os conteúdos que mais se sobressaíram do ponto de vista de PS suscitante de ações a serem empreendidas. Para consultar os valores de PS, cuja descrição do cálculo consta no tópico Metodologia, veja Anexo IV.

4.1 Relação do nível de reação com a clareza na definição dos objetivos

Os servidores apontaram que 3 (três) dos cursos tiveram os objetivos claramente definidos (PS de 2,55 a 2,82). Esse aspecto foi registrado como positivo, também, nas questões abertas, com menções de que os cursos permitiram refletir sobre a prática; atenderam as necessidades da organização; trouxeram informações necessárias ao desempenho profissional; entre outros.

No entanto, no Curso GP, o PS foi 2,17, indicando ponto a ser melhorado. Nas respostas da questão aberta desse curso, não houve registros

tratando diretamente da insatisfação com a clareza dos objetivos. Porém, houve registros de insatisfação em relação a elementos que podem ter sido definidos de forma pouco clara, fato que pode resultar em percepção negativa por parte do aluno. Alguns exemplos de tais elementos são: dificuldades com o trabalho em equipe virtual, carga horária insuficiente, nível de complexidade das atividades de avaliação, falta de informações no conteúdo.

Como ações voltadas para o manejo desses elementos, o NEAD deverá, em parceria com os tutores, fomentar o trabalho em equipe virtual e oferecer informações suficientes ao aluno para que tal trabalho seja bem sucedido.

Também deve-se fortalecer a ação de planejamento, com a intenção de focalizar aspectos que se evidenciaram por meio da utilização da metodologia ora proposta: carga horária; consonância da avaliação de aprendizagem com o conteúdo do curso; critérios de avaliação; entre outros.

4.2 Relação do nível de reação da coerência do conteúdo programático com os objetivos do curso

Em três dos cursos estudados, os participantes demonstraram como satisfatória a coerência do conteúdo com os objetivos estabelecidos para os cursos (PS de 2,73 a 2,79).

No entanto, no Curso GP, o PS foi 2,30. Nos registros da questão aberta, é possível levantar motivos para esse valor, pois existem comentários sobre a necessidade de melhor base conceitual para realização das atividades, que certamente levaram alguns participantes a sentir que faltava coerência do conteúdo com os objetivos do curso.

Deve-se esclarecer que, no curso de GP, foi necessária a introdução de informações que viabilizassem a resolução do estudo de caso proposto. Essa decisão foi tomada com vistas a aproximar o curso à realidade de gestão de projetos do STJ. Talvez, nesse caso, o planejamento devesse ter sido feito em um espaço de tempo maior, de modo a controlar a maior parte das variáveis, o que será feito na segunda turma desse curso.

4.3 Relação do nível de reação com a utilidade dos conteúdos abordados para o aperfeiçoamento do trabalho

Os conteúdos foram considerados pelos participantes como úteis para o trabalho em três dos cursos estudados (PS de 2,65 a 2,88). Essa utilidade também foi explicitada na questão aberta.

Entretanto, no curso IOP, o PS foi 2,37. Pelas respostas da questão aberta, identificam-se participantes do curso que não trabalham diretamente na área de orçamento, fato que pode ser o motivo para que o PS desse item tenha sido inferior a 2,5. Uma possível ação para a melhoria desse PS é a reserva de vagas, no curso, para profissionais da área orçamentária e áreas congêneres.

Também, a literatura especializada em avaliação de reação sinaliza que questões dessa avaliação, da espécie reação-utilidade, são preditoras da

aplicabilidade do conteúdo do curso no espaço de trabalho do indivíduo (Zerbini e Abbad, 2010). O NEAD propõe-se a estudar tal predição a fim de ter subsídios para estudar o impacto de treinamentos a distância nas atividades profissionais dos alunos, bem como desenvolver cursos - em parceria com servidores do STJ, que atuarão como conteudistas - cujo conteúdo tenha maior área de intersecção com as necessidades do Tribunal.

4.4 Relação do nível de reação com o curso a distância ser uma experiência proveitosa

Em três dos cursos, foi apontado que a experiência de participar de um curso a distância foi proveitosa (PS de 2,67 a 2,92). Na questão aberta, houve registros nesse sentido: praticidade e flexibilidade de horário/ local para estudo, combinadas com as potencialidades dos recursos tecnológicos oportunizados no ambiente virtual.

No curso GP, porém, o PS foi 2,39. Na questão aberta, os participantes demonstraram incômodo quanto ao trabalho em equipe virtual – sugerindo inclusive que o curso fosse semipresencial ou presencial -, quanto ao prazo para realização das atividades e quanto à falta de informações teóricas. Isso pode ter influenciado o PS a tender para a resposta CP.

Deve-se pontuar que a metodologia de educação on-line traz consigo o desafio de desenvolvimento de estratégias novas, distintas da educação presencial. Assim, o NEAD entende que: devem ser desenvolvidas aulas mais dinâmicas, com plena utilização dos recursos tecnológicos; devem ser ampliadas as formas de interação; devem ser criadas estratégias de forma a prestigiar a autonomia do aluno; entre outros.

4.5 Relação do nível de reação quanto o estudo de caso proposto ter ajudado na fixação do conteúdo

Somente 2 (dois) dos cursos estudados utilizaram a metodologia de estudo de caso. Para os participantes do Curso GPT, essa metodologia de avaliação contribuiu para a fixação do conteúdo (PS=2,55), com relatos de que o estudo de caso em equipe permitiu colocar em prática os conteúdos abordados no curso.

Já no curso GP, O PS 2,30 sugere que há aspectos a serem melhorados, e as respostas da questão aberta confirmam isso, uma vez que alguns participantes comentaram que, no curso, não foram transmitidos conhecimentos suficientes para concretizar o estudo de caso.

Nesse sentido, a equipe de EAD considera importante repensar o sistema de avaliação de aprendizagem para os cursos a distância. Para isso, o NEAD se propõe a estudar a temática avaliação para redefinir critérios; estruturar instrumentos de avaliação mais compatíveis com os objetivos dos cursos e com a aplicação do conhecimento no trabalho; pensar metodologias de avaliação coletiva, utilizando as diversas ferramentas virtuais; rever as estratégias utilizadas para informar e dialogar com os alunos sobre o sistema de avaliação; entre outros.

Também, deve-se considerar que os participantes de GP sinalizaram que o conteúdo do curso não estava suficientemente organizado e claro.

4.6 Relação do nível de reação com contribuição dos fóruns para a fixação do conteúdo

No Curso GCT, o PS (2,38) demonstra que existem pontos a serem aprimorados. Na análise das respostas da questão aberta, não há registros que tratem do assunto fórum que possam explicar esse valor de PS. Assim, é possível que a tendência para a resposta CP tenha ocorrido, simplesmente, porque, para alguns participantes, o fórum não é um elemento essencial para a fixação do conteúdo. Diante dessa possibilidade, o NEAD deverá desenvolver estratégias que fomentem, no aluno, o desejo de participar de fóruns de discussão. Essas estratégias podem ser no mesmo sentido do fomento ao trabalho em equipe virtual, ou seja, voltadas para a sensibilização acerca da importância de se utilizar a ferramenta fórum de discussão, fornecendo, aos alunos, elementos suficientes para fazê-lo.

4.7 Relação do nível de reação com a colaboração da tutoria para aprendizado

Em 2 (dois) dos cursos que contaram com tutoria, os participantes sinalizaram que a ela colaborou para o aprendizado.

Apenas no Curso GCT o PS (2,48) evidencia aspectos a serem aprimorados. Nas respostas da questão aberta, não há registros que expliquem esse valor. Isso pode se dá porque o PS está muito próximo de 2,5 ou, ainda, porque alguns participantes consideram que podem lograr êxito na aprendizagem, mesmo sem intervenção do tutor.

De qualquer forma, o NEAD estreitará mais ainda os laços com os tutores, fornecendo-lhes capacitação, estimulando-os à reflexão dos pontos chave de cada treinamento, entre outros.

4.8 Relação do nível de reação com a eficácia da Coordenação de EaD para fornecer elementos necessários ao bom andamento do curso

Os participantes de todos os cursos consideraram que a coordenação de EAD proporcionou apoio eficaz (PS de 2,61 a 2,77), fato constante nas respostas da questão aberta.

Para que o NEAD continue a desempenhar bem o seu papel de Coordenação de EaD, estão previstas, para seus componentes, capacitações nas áreas instrucional, tecnológica e andragógica.

5. Considerações finais

Ao se fazer este trabalho, a equipe de EaD refletiu sobre alguns pontos:

- Necessidade de melhor definição dos objetivos de aprendizagem.

- Necessidade de melhor definição de público-alvo.
- Necessidade de melhor definição de estratégias de aprendizagem, adequadas aos objetivos do evento de capacitação.
- Necessidade de participação de todos os atores (coordenadores de EaD, alunos, tutores) no processo de avaliação do evento.
- Necessidade de melhoria no instrumento de avaliação de reação, de modo que as questões fechadas possam atingir um nível de detalhamento maior de percepções. Isso exigirá a elaboração de mais questões referentes à reação aos procedimentos Web, ao desempenho do tutor e à interface gráfica.
- Necessidade de aplicações múltiplas da metodologia desenvolvida em cursos a distância, de modo a aprimorá-la e, mesmo, torná-la mais precisa.
- Necessidade de criação de estratégias de sensibilização dos participantes dos cursos e, mesmo, do STJ para a importância da avaliação de reação, como um dos instrumentos, cujos resultados obtidos alimentam o planejamento das ações futuras.
- Necessidade de estruturação de metodologia para verificar a reação dos tutores em relação ao curso ministrado por ele.

6. Referências Bibliográficas

ABBAD, G. (2006). Medidas de avaliação de procedimentos, processos e apoio instrucionais em de TD&E. In J. E. Borges-Andrade, G. Abbad, & L. Mourão (orgs.). *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas* (pp. 443-468). Porto Alegre, RS: Artmed.

BORGES-ANDRADE, J.E. (2002). Desenvolvimento de Medidas em Avaliação de Treinamento. *Estudos de Psicologia (Natal)*, v.7, p.31-43. 2002. Número especial. HAMBLIM, A.C. *Avaliação e Controle do Treinamento*. São Paulo: Mc Graw-Hill, 1978.

PILATI, R., & BORGES-ANDRADE, J.E. (2006). Construção de medidas e delineamentos em avaliação de TD&E. In J.E. Borges-Andrade, G. Abbad, & L. Mourão (orgs.). *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas* (pp. 359-384). Porto Alegre, RS: Artmed.

ZERBINI, T., & ABBAD, G. (2010). Reação em Cursos a Distância: Revisão da Literatura. *Revista Psico*, 41, 192-200.

Anexo I – Questões da Avaliação de Reação

1. Questões constates no curso de Introdução ao Orçamento Público.

- a) Os objetivos do curso foram claramente definidos.
- b) O conteúdo programático está coerente com os objetivos do curso.
- c) A linguagem utilizada no material do curso é clara.
- d) Os conteúdos abordados no curso são úteis para o aperfeiçoamento do meu trabalho.
- e) No site EaDSTJ, usei o Fórum Fale com o Coordenador.
- f) **Responda esta questão apenas se você respondeu "Sim" no item anterior.** Quando precisei de apoio por meio do Fale com o Coordenador , fui atendido(a) de forma eficiente.
- g) No site EaDSTJ, usei o Fórum de Discussões e Debates entre alunos.
- h) **Responda esta questão apenas se você respondeu "Sim" no item anterior.** Por meio do **Fórum de discussões e debates entre alunos**, foi possível debater assuntos inerentes ao curso.
- i) As atividades propostas ao final de cada unidade ajudaram na fixação do conteúdo do curso.
- j) Foi proveitosa a experiência de participar de um curso a distância.
- k) Foi proveitosa a experiência de participar de um curso a distância auto-instrucional (sem tutoria, ou seja, sem apoio de professor/orientador.
- l) As informações do Portal EaDSTJ são claras e estão bem organizadas.
- m) **Sua opinião é muito importante para nós.** Por favor, registre agora as suas impressões sobre o curso, bem como sobre sua participação como aluno "a distância", no Site EaDSTJ.

2. Questões constantes no curso de **Gestão de Processos de Trabalho e Gerenciamento de Projetos.**

- a) Os objetivos do curso foram claramente definidos.
- b) O conteúdo programático está coerente com os objetivos do curso.
- c) A linguagem utilizada no material do curso é clara.
- d) Os conteúdos abordados no curso são úteis para o aperfeiçoamento do meu trabalho.
- e) Foi proveitosa a experiência de participar de um curso a distância.
- f) O estudo de caso proposto durante o curso ajudou na fixação do conteúdo
- g) O fato de o curso contar com tutoria colaborou para o meu aprendizado.
- h) Quando precisei da tutoria deste curso, fui atendido (a) de forma eficiente.
- i) A Coordenação de EaD foi eficaz ao fornecer elementos necessários ao bom andamento do curso (exemplos: clareza na ficha técnica, orientações de como utilizar os recursos do Moodle, orientações quanto às atividades, informações sobre metodologia, etc)
- j) Quando precisei da Coordenação de EaD, fui atendido (a) de forma eficiente
- k) **Sua opinião é muito importante para nós.** Por favor, registre agora as suas impressões sobre o curso, bem como sobre sua participação como aluno "a distância", no Site EaDSTJ.

3. Questões constantes no curso de **Gestão de Contratos de Terceirização.**

- a) Os objetivos do curso foram claramente definidos.

- b) O conteúdo programático está coerente com os objetivos do curso.
- c) A linguagem utilizada no material do curso é clara.
- d) Os conteúdos abordados no curso são úteis para o aperfeiçoamento do meu trabalho.
- e) Foi proveitosa a experiência de participar de um curso a distância.
- f) Os questionários propostos ao final de cada módulo ajudaram na fixação do conteúdo do curso.
- g) As discussões propostas nos fóruns de debates, ao final de cada unidade, ajudaram na fixação do conteúdo do curso
- h) O fato de o curso contar com tutoria colaborou para o meu aprendizado.
- i) Quando precisei da tutoria deste curso, fui atendido (a) de forma eficiente.
- j) A Coordenação de EaD foi eficaz ao fornecer elementos necessários ao bom andamento do curso (exemplos: clareza na ficha técnica, orientações de como utilizar os recursos do Moodle, orientações quanto às atividades, informações sobre metodologia, etc)
- k) Quando precisei da Coordenação de EaD, fui atendido (a) de forma eficiente
- l) **Sua opinião é muito importante para nós.** Por favor, registre agora as suas impressões sobre o curso, bem como sobre sua participação como aluno “a distância”, no Site EaDSTJ.

CAPACITAÇÃO PRESENCIAL, A DISTÂNCIA SÍNCRONA E ASSÍNCRONA: UM ESTUDO COMPARATIVO DE CASO

Florianópolis/SC, julho de 2011.

Rosângela Gervini Alves Pereira – TRT/SC (rosangela.pereira@trt12.jus.br)

RESUMO

Este artigo apresenta um estudo de caso comparado de um mesmo curso sobre Reforma Ortográfica que foi oferecido em três modalidades: presencial, a distância síncrona e assíncrona. O objetivo da comparação entre os resultados obtidos nessas três modalidades é mostrar que o meio pelo qual o processo de ensino/aprendizagem ocorre não é determinante para o seu sucesso. As determinantes são o conteúdo, a didática e a aplicação desse no trabalho. De acordo com isso pretende-se provar que a discussão sobre se há eficácia nos cursos a distância, principalmente nos assíncronos, é inócua se observarmos somente o meio pelo qual eles são realizados, e não observarmos a qualidade deles propriamente dita.

Palavras-chave: ensino presencial e a distância, modalidades de cursos, qualidade dos cursos, estudo de caso comparado.

Introdução

O ensino a distância no TRT/SC é uma realidade respaldada por iniciativas nacionais como a Resolução nº 71, de 24 de setembro de 2010, do CSJT e pela Resolução nº 126, de 22 de fevereiro de 2011, do CNJ. O desenvolvimento do EaD convive com a discussão sobre se os cursos síncronos e assíncronos, principalmente os últimos, são tão válidos como os presenciais. Isso é polêmico em todos os âmbitos, não sendo diferente para o caso da educação corporativa realizada por órgãos públicos.

Este artigo, por meio de um estudo de caso, visa demonstrar que questionar o meio pelo qual o curso é realizado é uma discussão, no mínimo, inócua. O caso em questão é um curso sobre Reforma Ortográfica, ministrado por instrutores internos da área de Língua Portuguesa do Tribunal Regional do Trabalho de Santa Catarina. Depois de ser reeditado sete vezes (três edições presenciais, três a distância síncrona e uma assíncrona) pode-se comparar as três modalidades e chegar-se a uma conclusão sobre o impacto do meio escolhido na eficácia do aprendizado do conteúdo. Assim, para atingir-se o objetivo desse estudo, serão apresentadas uma breve discussão sobre ensino presencial e a distância e, logo depois, a experiência específica de realização do *Curso de Tópicos de Gramática: Reforma Ortográfica* de forma presencial, a distância síncrona e assíncrona no TRT/SC.

Educação presencial e a distância

Os cursos tradicionais sempre ocorriam presencialmente, embora já fosse prática bem antiga o aprendizado por correspondência e por meios de comunicação, como jornal, rádio e televisão. Atualmente, devido às necessidades da vida moderna, a educação a distância ganha um espaço cada vez maior.

Segundo Moore e Kearsley (2007), a evolução da educação a distância ocorreu em cinco etapas: 1ª geração – correspondência (educação individualizada a distância); 2ª geração – transmissão por rádio e televisão (dimensões oral e visual); 3ª geração – universidades abertas: (aulas semipresenciais); 4ª geração – teleconferência (interação em tempo real a distância); 5ª geração – internet/web (classes virtuais *on-line*).

Segundo Moran, 1994, p. 1, “Educação a distância é o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente”. Portanto, a pesquisa sobre o impacto no aprendizado por causa desse distanciamento físico e temporal entre professor e aprendiz é válida. Segundo Mercado, 2007, para se realizar um curso de qualidade a distância, pelo menos 5 fatores devem ser levados em consideração: desenho e conteúdo do curso, capacitação dos tutores, planejamento apropriado da interatividade e do trabalho colaborativo por parte do tutor, incorporação de aprendizagem significativa, mapas conceituais e estudo de caso e, finalmente, uso de avaliação formativa e contínua dos alunos por meio de diferentes meios. Percebe-se que os itens apontados são válidos mediante adaptações tanto para curso presencial como a distância.

Percebe-se que a gradual entrada do ensino a distância suscitou várias questões como o relatado por Primo, 2006, p. 41-6, Com a entrada da informática no processo educacional, o linguajar tecnicista vulgariza-se. Educandos passam a ser tratados como “usuários” e o processo educativo ganha uma nova marca: *e-learning*.

Muitas instituições, por sua vez, vêem na educação a distância uma forma de aumentar o número de alunos pagantes e minimizar seus custos. [...] assumindo-se que o aprendizado não se resume à simples introdução de mensagens, [...] pode-se concluir que um curso *on line* que se limite apenas a oferecer textos sequenciais e testes de averiguação do que foi “retido” nega ao aluno a sua intervenção no próprio conhecimento. [...] O uso educacional dos *chats*, com listas de discussão e dos fóruns cria um clima que provoca os educandos e favorece o estabelecimento de relações cooperativas.

De acordo com o explanado, pode-se concluir que os problemas não estão ligados diretamente com o meio “a distância”, mas sim com outras questões que são importantes para determinar-se a qualidade dos cursos oferecidos.

A educação a distância não veio simplesmente para dizer que houve uma modernização na área da educação, mas sim para atender a algumas necessidades, que, para Moore e Kearsley (2007), são proporcionar maior acesso a oportunidades de aprendizado e treinamento, reduzir custos dos recursos educacionais, atender a públicos-alvo específicos de forma mais

frequente, proporcionar treinamento de emergência para grupos-alvo, oferecer combinação de educação com trabalho e vida familiar e agregar dimensão internacional à experiência educacional.

Portanto a educação a distância é uma realidade bastante pertinente que veio atender a necessidades específicas, por isso ela está presente tanto no âmbito escolar, universitário, como no corporativo, em empresas privadas e órgãos públicos. Com essa intensidade e expansão, ela atualmente é algo novo, portanto recolher-se experiências que visem clarear a validade dessa forma de ensino-aprendizagem é algo bastante relevante. Desse modo a observação de cursos, que no original eram presenciais e que agora são oferecidos a distância, pode ser de grande valia para referendar-se esse método.

Curso de Reforma Ortográfica Presencial

O curso de Reforma Ortográfica na sua versão presencial (anexo 1) foi reeditado três vezes. As edições aconteceram no Auditório do Tribunal Regional do Trabalho de Santa Catarina em 5 de maio, 19 de maio e 24 de junho de 2010. Sua carga horária foi de 1 hora e 30 minutos. Duas edições foram realizadas pela manhã e uma edição à tarde, das quais participaram 123 servidores lotados na Grande Florianópolis.

A metodologia do curso consistiu de distribuição de apostila no início do curso, contendo resumo do que iria ser explanado. No desenvolvimento do curso propriamente dito foram apresentadas duas edições das *Pílulas de Língua Portuguesa* sobre Reforma Ortográfica (anexo 2). Esses dois vídeos, com 5 minutos cada um, serviram como um resumo introdutório sobre o que foi alterado na ortografia do idioma pátrio no que tange ao alfabeto, à acentuação e ao hífen. Para aprofundar o assunto utilizou-se vinte e três edições da coluna *Palavra por Palavra* (anexo 3) que versavam sobre Reforma Ortográfica.

Durante a explanação foram sanadas inúmeras dúvidas dos participantes. Ao final do curso foi feita a avaliação de reação, por meio da qual o curso foi avaliado de forma bastante positiva. Na média da avaliação das três turmas: 86% consideraram o curso ótimo e 14% consideraram bom. Não foi feita nenhuma avaliação para se auferir quanto do conteúdo foi aprendido. A evasão foi de 4% quando comparadas a presença no dia e a inscrição realizada anteriormente.

Os três cursos tiveram um custo de R\$ 240,00 com instrutoria interna. O pagamento foi feito para as edições matutinas, visto que, quando o curso é dado no horário de expediente, não há pagamento.

Curso de Reforma Ortográfica Síncrono

O curso de Reforma Ortográfica na modalidade a distância síncrona (anexo 4) foi reeditado três vezes. Os cursos foram realizados, cada turma, em duas manhãs das 10h30min às 11h30min. Aconteceram no laboratório de EaD do Serviço de Capacitação e Desenvolvimento do TRT/SC nas seguintes datas: 10 e 12 de agosto; 24 e 26 de agosto; e 26 e 28 de outubro de 2010. A

carga horária foi de 2 horas para cada curso dos quais participaram o total de 57 servidores lotados nas unidades judiciárias do interior do Estado de Santa Catarina.

Quando da confirmação das inscrições, enviou-se a mesma apostila com o resumo do assunto. O conteúdo foi o mesmo do curso presencial, ou seja, os dois vídeos das *Pílulas de Língua Portuguesa* sobre Reforma Ortográfica e as vinte e três edições da coluna *Palavra por Palavra* que versavam sobre o tema em questão.

Durante a exposição, como método para que o aluno fosse mais ativo na frente do computador, foram disponibilizados trinta e três exercícios de escolha simples (enquete realizada antes do aprofundamento de cada conteúdo contido no texto de cada uma das edições da coluna *Palavra por Palavra*). Também entre uma aula e outra os alunos tiveram de encaminhar por *e-mail* um exercício de reescrita de 16 palavras de acordo com a nova ortografia. Esse exercício visou somente à fixação do conteúdo. Durante a explanação, os alunos sanavam suas dúvidas por meio do *chat* disponível no sistema de teleconferência.

Ao final do curso também foi feita a avaliação de reação que resultou bastante positiva. Na média da avaliação das três turmas: 90% consideraram o curso ótimo, 8% consideraram bom e 2% regular. Não foi feita nenhuma avaliação para se auferir quanto do conteúdo foi aprendido, porque não foi registrado o desempenho das turmas nas enquetes nem no envio da tarefa de reescrita. A evasão foi de 8%, comparando-se os inscritos aos que realmente fizeram o curso. Os três cursos tiveram um custo de R\$ 480,00 com instrutoria interna, pois aconteceram pela manhã, quando há menos problema de transmissão devido ao menor uso da rede.

Curso de Reforma Ortográfica Assíncrono

O curso de Reforma Ortográfica na modalidade a distância assíncrona (anexo 5) foi oferecido uma vez no primeiro semestre de 2011. Seu período de realização foi de 18 de abril a 8 de maio. Com carga horária de 6 horas, foi realizado por 31 servidores lotados em todo o Estado de Santa Catarina.

Na trilha de aprendizagem foi colocado como conteúdo os dois vídeos das *Pílulas de Língua Portuguesa*, as vinte e três edições da coluna *Palavra por Palavra*, exercícios de fixação e de autoavaliação, além de uma enquete inicial. No total, os participantes tiveram de realizar 93 exercícios, sendo 53 de escolha simples e 40 de reescrever a palavra de acordo com a ortografia correta. A certificação era dada pelo estudo do material e a realização de todos os exercícios, exceto da enquete que foi opcional. Foi disponibilizado um fórum tira-dúvidas para interação dos alunos com os instrutores. Também foi oferecido para eles, por meio de um *link* denominado “material de apoio”, a apostila do curso, um texto sobre acentuação gráfica, uma tabela de palavras usuais no Direito Trabalhista com e sem hífen e bibliografia recomendada.

Em termos metodológicos, inicialmente foi feita uma enquete de cinco questões de escolha simples para se averiguar o nível de conhecimento prévio do assunto pelos servidores inscritos. A média alcançada por eles foi de 6,4.

Após o curso a média das duas autoavaliações foi de 8,34, atestando de uma forma bem concreta, a absorção do conteúdo.

A avaliação de reação também resultou bastante positiva, pois para 97% o curso ficou acima ou de acordo com as expectativas. Para 100% os conteudistas/tutores apresentaram o curso de forma clara e objetiva. A navegação do curso foi considerada fácil para 77%, parcialmente para 17% e não foi fácil somente para 7% dos participantes. A evasão foi de 3%, considerada muito baixa, de acordo com as estatísticas do Censo EaD de 2010 que apontam para uma média de evasão, em cursos a distância na educação corporativa, de 18,65%. O curso teve custo zero, pois foi totalmente elaborado pelos servidores do SCD no período de expediente. Ele está programado para ser reeditado o número de vezes que seja necessário para atender a toda a demanda dos servidores deste Regional. É um curso passível de compartilhamento, caso haja interesse de outros tribunais.

Análise comparativa dos resultados nas três modalidades do Curso de Tópicos de Gramática: Reforma Ortográfica

Percebe-se que as três modalidades do curso agradaram de igual forma os participantes. Isso se deve ao conteúdo ter sido o mesmo, tendo focado efetivamente no que os servidores deveriam saber sobre as mudanças na ortografia. Além disso, os verbetes apresentados foram coletados dentre os que são usados no dia a dia dos que laboram na Justiça do Trabalho. Dessa forma evitou-se o que a literatura chama de “*dead wood*” ou “madeira morta”, que, segundo Tractenberg, 2011, f. 4, é o “nome dado para a informação inútil, que não é essencial ou que não ajuda o aprendiz a atingir a tarefa de aprendizagem. Quando um especialista escreve, sem apoio, o conteúdo da instrução é comum que inclua 'madeira morta', pois sua tendência é colocar no papel tudo que julga interessante sobre um determinado tema. Contudo, muito do que ele sabe pode não ser relevante. Outro problema com a informação inútil é que ela tira a atenção do aprendiz daquilo que é essencial, e pode confundi-lo, principalmente quando tem seu primeiro contato com um determinado tópico de estudo. A informação inútil também consome tempo que poderia ser aplicado a outros assuntos ou experiências didáticas”.

Ao elaborar-se um conteúdo focado nas necessidades do público-alvo, a possibilidade de incluir-se “madeira morta” é muito baixa. Isso foi externado na avaliação de reação do curso quando veiculado de forma assíncrona, pois, à pergunta “O conteúdo do curso é aplicável nas suas atividades de trabalho?”, 90% responderam que completamente e 10% que é aplicável parcialmente.

Como o conteúdo se manteve o mesmo para as três modalidades, conclui-se que, independentemente do meio, uma das coisas que garante o sucesso de um curso é o conteúdo mais focado nos problemas do dia a dia daqueles que participam da capacitação.

Outra consideração relevante em relação ao conteúdo é a forma didática como ele é passado e o domínio desse por parte dos instrutores. A essas perguntas, os participantes do curso assíncrono responderam de forma unânime que os instrutores apresentaram o conteúdo com clareza e objetividade e que dominavam o assunto. Como os instrutores do curso foram os mesmos, independentemente da modalidade, pode-se concluir que esse foi outro elemento, desatrelado do meio usado no processo de ensino aprendizagem, determinante para o sucesso do curso.

A transposição do curso presencial em a distância exige adaptações e o mais relevante no caso desse curso de Reforma Ortográfica foi a disponibilização de exercícios. Na versão síncrona eles cumpriram, além da tradicional função de fixação do conteúdo, a de fazer com que o participante se mantivesse mais ativo durante a transmissão do curso. Para tanto sempre era disponibilizada antes da colocação do conteúdo propriamente dito uma enquete para determinar o nível de conhecimento que os participantes tinham em relação a uma determinada regra do conteúdo de Reforma Ortográfica.

Também foi disponibilizada uma tarefa para casa de reescrita de determinadas palavras de acordo com a nova ortografia. Essa tarefa cumpriu a função de os manterem ligados no curso durante o seu período de realização.

A realização desses exercícios não era obrigatória, mas o índice de participação não baixou de 70%. Na versão assíncrona os exercícios e a avaliação cumpriram a função fundamental de certificar a participação de cada inscrito no curso. Dessa forma, foram disponibilizados exercícios em três momentos: primeiramente uma enquete para medir o nível de conhecimento da turma em relação às novas regras; depois, para a fixação do aprendizado, exercícios de escolha simples com correção e *feedback* automáticos; e, finalmente, a autoavaliação que consistia na reescrita de palavras de acordo com a nova ortografia para o participante auferir o seu nível de conhecimento e rever conteúdos não satisfatoriamente aprendidos. Das três modalidades a que mais possibilitou a realização de exercícios foi a assíncrona. Isso foi percebido, por ocasião da avaliação de reação dessa modalidade de curso, por um servidor que assim se manifestou: “Parabéns aos professores e à equipe de apoio, pois o curso, mesmo assíncrono, foi bastante dinâmico e nos obrigou a exercitar e revisar conteúdos de forma mais intensa do que em um curso presencial. Adorei!”

Em relação à abrangência do público-alvo, as modalidades a distância permitiram abarcar participantes lotados em todo o Estado de Santa Catarina, mas a presencial, devido aos custos com deslocamento, limitou-se à Grande Florianópolis.

Outro comparativo possível de ser feito é em relação aos custos envolvidos. De acordo com os dados, percebe-se que, por se tratar de curso ministrado por instrutores internos, não há variação significativa dos gastos.

Neste caso específico para a versão assíncrona não houve nenhum custo, pois, além de serem instrutores internos, estão lotados no Serviço de

Capacitação e Desenvolvimento do TRT/SC e têm como uma de suas atribuições desenvolver conteúdos na área de Língua Portuguesa.

Outro ponto a ser ressaltado é o da evasão. Bastante preocupante para cursos assíncronos, de acordo com estatísticas, inclusive na educação corporativa, essa primeira experiência mostrou um êxito considerável, pois o índice de 3% ficou inclusive abaixo dos índices das versões presencial e síncrona para esse mesmo curso.

O que somente pode ser colocado para o curso na versão assíncrona é a possibilidade de reedições sem custos e com a participação menos ativa dos instrutores, pois o trabalho dispendido com as reedições é menor, tratando-se somente de tutoria e de gerenciamento administrativo do curso. Além disso, é de se destacar a possibilidade de reeditar-se o curso o número de vezes que seja necessário para contemplar todos os interessados e de compartilhamento com todos os órgãos do Poder judiciário que se interessarem pelo assunto.

Essas duas vantagens aliadas à manutenção da qualidade do curso justificam sua realização na versão assíncrona.

Conclusão

Por meio desse estudo de caso podemos concluir que há fortes indícios da não diferença no sucesso do curso por causa da modalidade de ensino usada. Sabe-se que é apenas um caso, mas temos a possibilidade de continuar monitorando outros aqui no TRT/SC, pois muitos cursos que vêm sendo ministrados de forma presencial, por terem uma demanda permanente, já estão sendo transformados em cursos assíncronos. Dessa forma, outras edições deste mesmo curso e de outros cursos assíncronos originários de cursos presenciais poderão ser avaliadas para irmos paulatinamente robustecendo essa conclusão.

Por meio desse estudo concluímos que na expressão “educação a distância” a parte “a distância” indica só o **meio** como ocorre o ensino/aprendizagem e o nosso foco deve ser na **finalidade**, que, nesse caso, é a “educação”. Assim, o que interessa é atingir o objetivo, ou seja, que o servidor capacitado em determinada área consiga melhor desempenho em seu trabalho, o que é bom para ele e para a instituição a que serve. Portanto, o meio pelo qual ele adquiriu o conhecimento não será relevante, pois o que importa é atingir-se o objetivo. Dessa forma, um curso de qualidade (conteúdo, didática e aplicação no trabalho) é o que devemos oferecer e de preferência indistintamente para todos os servidores que tenham necessidade de cada tipo de capacitação e estejam lotados nas mais diversas localidades.

Referências Bibliográficas

Mercado, Luis Paulo Leopoldo. Dificuldades na educação a distância *on line*. *Congresso Internacional de Educação a distância*. Curitiba/PR: ABED, 2007. Disponível em www.abed.org.br. Acesso em 23-2-2011.

Moran, José Manuel. Novos Caminhos do ensino a distância. *Informe CEAD* –

Centro de Educação a distância. SENAI: Rio de Janeiro, ano 1, n.5, out-dez de 1994.

Moore, Michael; Kearsley, Greg. *Educação a Distância: uma visão integrada*. São Paulo: Thomson Learning, 2007.

Primo, Alex Fernando Teixeira. Avaliações em processos de educação problematizadora online. In: Marco Silva; Edméa Santos (Org.) *Avaliação da aprendizagem em educação online*. São Paulo: Loyola, 2006, p.38-49.

Tractenberg, Régis. *Análise dos objetivos de aprendizagem*. Material do Curso de Teoria e Prática do Design Instrucional. Rio de Janeiro, janeiro/2011. 17f.

ANEXO 1

SCD realizou curso sobre reforma ortográfica

A segunda turma do curso Tópicos de Gramática - reforma ortográfica, aconteceu na quarta-feira (19) e contou com a participação presencial de 39 pessoas. A primeira turma, no início do mês, já havia reunido 47 inscritos.

Durante uma hora e meia, os servidores João Batista Gonçalves e Rosângela Gervini Alves Pereira, do Serviço de Capacitação e Desenvolvimento (SCD), falaram sobre acentuação, trema e hífen – os principais geradores de dúvidas por causa das alterações do recente Acordo Ortográfico.

O SCD já está preparando a terceira edição do curso para junho, no período vespertino.

Fonte: *In Vigilando*, revista eletrônica do TRT/SC (maio de 2010)

Curso sobre a Reforma Ortográfica será lançado a distância

O curso “Tópicos de Gramática – Reforma Ortográfica” promovido pelo espaço SCD de Língua Portuguesa será realizado pela modalidade de ensino a distância para as varas do interior do estado no próximo semestre. A iniciativa, segundo João Batista Gonçalves, que ao lado da colega Rosângela Alves Pereira ministra a capacitação, atende às solicitações feitas pelos próprios servidores.

Desde maio, quando iniciou a programação, mais de 120 servidores já participaram do evento, divididos em três turmas. A última, realizada na tarde dessa quinta-feira (24), contemplou aqueles que não podiam fazer o curso no turno da manhã. Na avaliação de João Batista, está havendo uma “receptividade muito boa, além de proporcionar visibilidade ao trabalho desenvolvido pelo espaço SCD de Língua Portuguesa”.

Fonte: *In Vigilando*, revista eletrônica do TRT/SC (junho de 2010)

ANEXO 2

As ***Pílulas de Língua Portuguesa*** são vídeos curtos de no máximo 5 minutos com o objetivo de dirimir dúvidas quanto ao uso culto do idioma. Os temas escolhidos são os de relevância para a redação de textos jurídicos e administrativos. Alguns assuntos abordados foram reforma ortográfica, crase, uso dos porquês, expressão “eis que”, uso adequado de palavras semelhantes entre outros. Sua primeira edição foi publicada em **março de 2009** e sua frequência atual de lançamento é **bimensal**.

ANEXO 3

A coluna ***Palavra por Palavra*** é um pequeno texto que tem por objetivo dirimir possíveis dúvidas quanto ao uso culto da Língua Portuguesa. Todas as suas edições estão no repositório da página de Língua Portuguesa do Serviço de Capacitação e Desenvolvimento e no Portal de Educação do TRT/SC (acesso público). Esses assuntos estão atualmente classificados em concordância, crase, dificuldades idiomáticas, expressões e palavras semelhantes, ortografia, português jurídico, reforma ortográfica, substantivos e adjetivos (regência) e verbos (grafia, flexão e regência). É enviada **semanalmente** por e-mail para todos os magistrados e servidores do TRT/SC desde **junho de 2009**.

ANEXO 4

Novas turmas recebem capacitação sobre mudanças na ortografia

O Serviço de Capacitação e Desenvolvimento (SCD) reuniu, na terça e quinta-feira (10 e 12), 20 servidores, de nove municípios, na quarta turma do curso Tópicos de Gramática - Reforma Ortográfica. O objetivo é o mesmo: atualização sobre as mudanças na ortografia da Língua Portuguesa devido ao recente Acordo Ortográfico. Mas, desta vez, o evento foi via Ensino a Distância (EaD), voltado exclusivamente para servidores lotados nas unidades fora da Grande Florianópolis. Para as próximas semanas já estão confirmadas mais duas turmas, que abrangem outras dez cidades.

Fonte: *In Vigilando*, revista eletrônica do TRT/SC (agosto de 2010)

ANEXO 5

ANEXO 5 (cont.)

Vídeo de abertura

ANEXO 5 (cont.)

Vídeo de fechamento