Enap Escola Nacional de Administração Pública

Desenho de Cursos: introdução ao modelo ADDIE

Módulo 4 3ª Fase do DSI: Desenvolvimento

Atualizado em: abril de 2015

Conteúdo para impressão

Fundação Escola Nacional de Administração Pública

Presidente
Gleisson Rubin

Diretor de Desenvolvimento Gerencial
Paulo Marques

Coordenadora-Geral de Educação a Distância
Natália Teles da Mota Teixeira

Conteudistas (2012)

José Mendes de Oliveira

Márcia Csik

Paulo Marques

Planejador Educacional (2015)

Guilherme Silva Milagres

Projeto desenvolvido no âmbito do Termo de Cooperação Enap UnB

Diagramação realizada no âmbito do acordo de Cooperação Técnica FUB/CDT/Laboratório Latitude e Enap.

SUMÁRIO

4.1 Introdução **4**

4.2 Conceito de estratégia **4**

4.3 Estratégia de Ensino **5**
4.3.1 Aspectos básicos do processo educacional *5*
4.3.2 Estabelecimento das estratégias de ensino *6*

4.4 Técnicas de Ensino **8**
4.4.1 Aula Expositiva *8*
4.4.2 Leitura Comentada *10*
4.4.3 Discussão/Debate *10*
4.4.4 Painel Simples *11*
4.4.5 Painel Integrado *12*

4.5 Seleção dos Recursos Didáticos **14**

4.6 Procedimentos de Avaliação da Aprendizagem **15**

4.7 Seleção dos Conteudistas **16**

4.8 Teste de Validação da Capacitação **17**

3ª Fase do DSI: Desenvolvimento

4.1 Introdução

Em nosso estudo aprofundado das fases do DSI vimos as fases de análise e desenho. Agora no módulo 4 veremos a fase de desenvolvimento sob uma perspectiva do ensino presencial. Para conhecer mais sobre educação a distância sugerimos os cursos da temática Tecnologia e Educação disponíveis em: http://www.enap.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=2002

Após construir os objetivos de aprendizagem e estabelecer o sequenciamento dos conteúdos programáticos, os desenhistas instrucionais se deparam, geralmente, com uma pergunta: como alcançar os resultados desejados ou pretendidos na capacitação? Em outras palavras: como alcançar os objetivos propostos? A resposta para essa pergunta obriga-nos, inevitavelmente, a considerar o conceito de estratégias de ensino. No contexto do DSI, as estratégias são elementos observados na terceira fase, que abrange o desenvolvimento da instrução, e devem ser compreendidas, além dos métodos e técnicas com as quais podem estar associadas, em termos da condução que damos ao processo educativo.

4.2 Conceito de estratégia

A palavra estratégia é um daqueles vocábulos que parecem fugir das definições monossêmicas. Ela é originária do grego antigo (stratègós = exército e ago = liderança) e nasceu associada à ideia do comando militar.

Por essa razão, as suas derivações sofrem, ainda hoje, a influência do sentido primitivo, a exemplo de estratagema, que originalmente significava ardil de guerra. No contexto do planejamento estratégico, como o conhecemos na atualidade, a palavra tornou-se um conceito funcional e essencial para distinguir, regra geral, a ação tencionada ou projetada.

Porém, o sentido dessa ação é significativamente diverso. Registram-se, entre estudiosos e praticantes do planejamento estratégico nas organizações, a depender do contexto e das linhas de orientação teórica, distintos pontos de vista, ainda que não excludentes. Dentre eles, podemos destacar os exemplos que se seguem:

- Estratégia como estabelecimento de um propósito organizacional em termos de objetivos de longo prazo, programas de ação e definição de prioridades.
- Estratégia como resposta às ameaças e oportunidades em função da definição de vantagens competitivas.
- Estratégia como um padrão ou processo de decisões coerentes, consensuais e integradas.
- Estratégia como investimento nos recursos tangíveis e intangíveis da organização para desenvolver as capacidades que assegurarão a sustentabilidade da vantagem competitiva.
- Estratégia como visão de futuro ou forma de pensar o futuro, integrada no processo decisório, com base em procedimentos formalizados e articuladores de resultados.

Não temos o intuito de discutir em profundidade essa questão conceitual e, se a mencionamos, é tão somente para ressaltar a complexidade do tema[10]. O que pretendemos manter como ideia central neste curso, ainda que possa ser considerada concisa, é a definição da estratégia como um modelo de decisão coerente, unificado e integrado. Dito de outra forma, quando estivermos falando de estratégia estaremos nos referindo a **decisões**, que resultam em planos de ação direcionados ao cumprimento ou alcance de objetivos específicos de aprendizagem.

4.3 Estratégia de Ensino

Concebemos a estratégia de ensino como um plano geral de gestão do conteúdo (o que será ensinado?) e do processo de ensino (como será ensinado?). A estratégia declara e indica o que deve ser feito para que os resultados almejados sejam alcançados.

De acordo com Rothwell & Kazanas (1998, p.210-211), uma vez que uma estratégia de ensino é estabelecida, torna-se elemento condutor de várias atividades e procedimentos que envolvem desenhistas instrucionais e docentes, isto é, fornece parâmetros para definir métodos, desenvolver materiais instrucionais, definir recursos didáticos, estabelecer meios de comunicação e orientar a condução de aulas e atividades de apoio ao ensino.

É importante ressaltar que a estratégia abrange diferentes níveis do processo de ensino. Ela pode ser macroeducativa, quando se refere à condução de um módulo ou de um curso em sua totalidade, ou microeducativa, quando envolve um plano específico direcionado à experiência de aprendizagem restrita a uma unidade ou lição dentro de um módulo ou curso.

Nos dois casos, a estratégia reúne atividades mais específicas e pontuais que concorrem para a sua consecução. Essas atividades são denominadas táticas educativas (Rothwell & Kazanas, 1998, p.212). As táticas educativas são adotadas como meio para viabilizar o plano de ação e, dessa forma, devem ser coerentes com os princípios gerais que regem a natureza da capacitação e as condições de sua realização.

SAIBA MAIS

Administração do Tempo

Um dos elementos a ser observado no planejamento de ensino é o tempo, pois a determinação da carga horária encontra-se na dependência dos conteúdos e das estratégias de ensino a serem aplicadas. Uma vez estabelecidos os objetivos específicos, os conteúdos e as estratégias, o tempo será distribuído de modo a favorecer o cumprimento das etapas do processo de ensino e a aprendizagem dos aprendizes. Cabe ao facilitador administrar o tempo de maneira que o processo de ensino-aprendizagem seja sempre otimizado.

4.3.1 Aspectos básicos do processo educacional

Lembramos que, no contexto da sala de aula, o planejamento e a consequente construção de planos de ação (planos de aula) são fundamentais para garantir atividades coerentes e

10. Para os mais curiosos e interessados no assunto, que se sentirem frustrados com a brevidade da abordagem, indicamos a leitura do livro: MINTZBERG, Henry; AHLSTRAND, Bruce; LAMPEL, Joseph. Safári de Estratégia: um roteiro pela selva do planejamento estratégico. Porto Alegre: Bookman, 2000.

interessantes. A improvisação e desorganização do docente são fatores de desestímulo ao aprendizado, além de prejudicar aspectos básicos do processo educacional, a exemplo do uso adequado do tempo.

As aulas poderão ser mais estimulantes e surtir os resultados pretendidos se o docente fizer a previsão das atividades didáticas, em função dos objetivos instrucionais, revisando-as sempre que necessário para a adequação de métodos e técnicas de ensino.

Entre os aspectos que devem ser contemplados na construção e condução de um plano de aula, destacam-se:

- clareza e objetividade no que se refere aos propósitos gerais e específicos da capacitação;
- sistematização das atividades, considerando-se, além do perfil dos participantes, as variáveis de contexto (recursos disponíveis, conhecimentos prévios e tempo disponível);
- articulação adequada entre teoria e prática de acordo com a natureza dos conteúdos abordados;
- prospecção e utilização de metodologias diversificadas, que respondam aos objetivos pretendidos e facilitem o processo de ensino-aprendizagem;
- flexibilidade e criatividade para a adequação do plano frente a situações imprevistas;
- revisão e atualização periódica do plano.

No caso específico do ensino dirigido ao adulto, convém considerar os princípios andragógicos no momento da definição das estratégias de ensino. As características de um aprendiz que já possui considerável bagagem de conhecimentos e experiências devem ser observadas para garantir a adoção de procedimentos que potencializem a aquisição de novos conhecimentos, estimulando a vontade de aprender do sujeito.

De uma forma geral, no contexto de um processo de ensino voltado para o reforço da autonomia, as estratégias de ensino devem evitar a mera transmissão de conteúdos e incentivar a capacidade da reflexão e senso crítico.

Para viabilizar aulas criativas e produtivas, é fortemente recomendável o uso de recursos que permitam ao aprendiz, sempre que possível, refletir sobre o seu mundo e práticas. O uso de filmes, jogos e simulações, por exemplo, podem facilitar a realização do ensino teórico-aplicado e contribuir para a realização de aulas dinâmicas e estimuladores para os docentes e aprendizes.

4.3.2 Estabelecimento das estratégias de ensino

Para estabelecer as estratégias no desenho de cursos e de programas de capacitação, o desenhista instrucional deve seguir um roteiro lógico ou, como define Rothwell & Kazanas (1998, p.227), um algoritmo de seleção de estratégias, que compreende as seguintes indagações:

- Que objetivos de desempenho desejamos alcançar?
- Quais estratégicas instrucionais são mais adequadas para atingirmos os objetivos, tendo em vista o público-alvo e os fatores relevantes do processo de ensino-aprendizagem?
- Qual o universo de abrangência da ação de ensino (instrução de massa, instrução individualizada, grupo de aprendizagem ou experiência direta)[11] ?

11. Instrução de massa envolve muitos aprendizes; grupos de aprendizagem envolvem poucos aprendizes; instrução individualizada envolve somente um aprendiz por vez; experiência direta envolve o aprendizado em tempo real, a exemplo da aprendizagem informal no processo de trabalho. Para mais detalhes sobre a abrangência da ação de ensino, confira Rothwell & Kazanas (1998, p.226).

Em suma, a consonância entre objetivos propostos e as estratégias de ensino estabelece as condições adequadas para o trabalho educativo, superando a improvisação empírica ao definir como será trabalhado cada item da capacitação.

O desenhista instrucional, ao organizar essas estratégias, faz uso de métodos e técnicas. Grosso modo, o método compreende a maneira de agir e as técnicas os recursos de apoio ao processo de ensino-aprendizagem.

Ao planejar as estratégias de ensino, não é suficiente fazer uma listagem de técnicas que serão utilizadas, como, por exemplo, aula expositiva, leitura comentada, painel simples. É preciso prever como utilizar o conteúdo selecionado para atingir os objetivos propostos. As técnicas estão incluídas nessa descrição. As estratégias de ensino, portanto, não são apenas coletâneas de técnicas isoladas. Elas têm uma abrangência bem mais ampla, pois envolvem a filosofia que preside o processo de aprendizagem e todos os passos do desenvolvimento da atividade de ensino propriamente dita[12].

SAIBA MAIS

Exemplos de Estratégias Instrucionais	
ESTRATÉGIA	DESCRIÇÃO
Descoberta Improvisada	Aprendizagem não planejada. Nenhuma orientação é estabelecida. Por exemplo: uso livre da biblioteca.
Descoberta Exploratória Livre	Amplos objetivos de aprendizagem são estabelecidos. O aprendiz é livre para escolher como atingir os resultados desejados.
Descoberta Conduzida	Objetivos são fixados. O aprendiz é orientado para apropriar-se de métodos que o auxiliem no processo de aprendizagem.
Descoberta Programada Adaptável	Orientação e feedback são dados individualmente.
Descoberta Programada Intrinsecamente	Orientação e feedback são dados de acordo com o programa pré-planejado.
Exposição Indutiva	A fala do docente é o meio da descoberta (ou da aprendizagem).
Exposições Dedutivas	Processo de descoberta baseia-se em leituras.
Exercício e Prática	A instrução manifesta-se por intermédio da prática. Não há necessariamente a compreensão conceitual prévia.

Adaptado de Rothwell & Kazanas (1998, p.213) com referência às estratégicas instrucionais com base na filosofia de ensino e aprendizagem.

12. Sugerimos que você veja novamente o modelo do ciclo de aprendizagem experiencial de David Kolb na terceira seção.

Enap

4.4 Técnicas de Ensino

As técnicas de ensino[13] surgem no processo de ensino-aprendizagem como um elemento facilitador na relação professor-aprendiz. Para todo e qualquer educador a escolha adequada das atividades de ensino é uma etapa importante para o desenvolvimento de suas aulas. Nessa escolha precisa-se levar em consideração o que ensinar, a quem ensinar, em que condições se dará esse processo e quando ele ocorrerá. A técnica escolhida para uma determinada etapa necessita estar adequada aos objetivos educacionais, ao conteúdo a ser ministrado e à realidade dos aprendizes.

Algumas técnicas, pela sua acentuada objetividade ou dirigibilidade, permitem o dimensionamento mais exato do tempo, isto é, uma maior facilidade em se cumprir o tempo previsto para o seu desenvolvimento. Outras, por sua característica mais participativa, podem levar a caminhos imprevisíveis. De qualquer forma, nas duas situações, o professor precisará manter o controle do tempo para não prejudicar o processo de ensino-aprendizagem.

Ao escolher uma técnica de ensino, faça as seguintes perguntas:

- A técnica de ensino é adequada para o conteúdo a ser aprendido?
- Ela motiva os participantes?
- Ela é adequada para o tamanho do grupo?
- Você dispõe de espaço físico apropriado?
- Você dispõe de tempo de capacitação para empregar a técnica?

Observe que você pode combinar algumas técnicas para criar uma atividade. Lembre-se de fazer as perguntas listadas acima para verificar a sua viabilidade à capacitação que está planejando.

As técnicas de ensino apresentadas a seguir visam à facilitação e transformação do processo ensino–aprendizagem, que será desenvolvido entre educadores e educandos, onde cada movimento individual contribuirá para o crescimento coletivo.

4.4.1 Aula Expositiva

Na aula expositiva, há predominância da comunicação verbal. É o procedimento mais empregado em todos os níveis de ensino. Quando uma aula expositiva é bem planejada, constitui estratégia adequada em muitas situações. É importante identificá-la como uma dentre muitas estratégias possíveis, com vantagens e limitações. É adequada para:

- fornecer, com continuidade, informações atualizadas;
- apresentar informações de maneira formal e direta;
- introduzir os aprendizes em determinado assunto;
- despertar a atenção em relação ao assunto, estimulando o grupo a ler ou a discutir um assunto;
- transmitir experiências e observações pessoais não disponíveis sob outras formas de comunicação;
- sintetizar ou concluir uma unidade de ensino ou curso.

13. Referências: Bordenave (2001); Canada School of Public Service (2009); Gil (1997); Oliveira (2003); Veiga (1995).

A aula expositiva mostra-se pouco adequada quando os objetivos de ensino referem-se aos níveis mais elevados do domínio cognitivo – aplicação, análise, síntese e avaliação – e em relação aos domínios afetivo e psicomotor é totalmente inadequada.

Para muitos facilitadores, à frente de classes numerosas e sem dispor de recursos auxiliares, a aula expositiva constitui, na prática, a única alternativa. Assim, o que lhes cabe é cuidar para que a aula expositiva, com todas as suas limitações, alcance a maior eficiência possível.

Aula Expositiva Centrada no professor

A exposição, no sentido clássico, fundamenta-se na ideia de que toda iniciativa cabe ao professor, que decide acerca da ordem, do ritmo e da profundidade a ser dada ao ensino. Muitos a criticam pela passividade que acarreta nos alunos, pelo privilégio dado ao papel do professor. Entretanto, o discurso de uma aula aparentemente tradicional pode conter o princípio de uma reação dos alunos, que acontecerá no pós-aula.

Exposição Ativo-Participativa

A exposição ativo-participativa é uma modalidade alternativa à aula centrada no professor, que visa valorizar e/ou estimular o pensamento crítico do aprendiz segundo um processo de intercâmbio de conhecimentos e experiências entre quem ensina e quem aprende, ou seja, busca-se estabelecer uma relação de reciprocidade no processo de aprendizagem.

Na exposição, o facilitador de aprendizagem precisa apresentar:

- habilidade de comunicação;
- atitude de entusiasmo para com a mensagem;
- interesse pelo desenvolvimento dos aprendizes;
- valorização na participação dos aprendizes;
- domínio dos conteúdos, bem como de conhecimentos afins.

Durante a exposição, o facilitador faz uso de recursos didáticos, frequentemente de quadro, *flip-chart* e projetor de multimídia. É importante observar que não é a quantidade de recursos nem a sofisticação que interessam e, sim, o seu uso adequado, levando-se em conta os objetivos estabelecidos e procurando sempre obter dos participantes uma reflexão. Assim, o facilitador de aprendizagem precisará tomar alguns cuidados específicos, como:

- definir com clareza os seus objetivos;
- fazer com que os aprendizes conheçam os seus objetivos;
- identificar o nível de conhecimentos e as expectativas dos aprendizes;
- organizar as ideias;
- elaborar a mensagem de forma clara, precisa e concisa, a partir das características e necessidades dos aprendizes;
- planejar a sequência dos tópicos;
- imprimir certo colorido emocional à mensagem;
- incluir, quando oportuno, anedotas e fatos pitorescos;
- propor situações problemáticas para manter os aprendizes em atitude reflexiva;
- apresentar as ideias mais importantes de formas diversas para não provocar monotonia;
- evitar a tentação de expor o tempo todo: convém entremear a exposição com breves discussões, exercícios e realizações de experiências simples;
- cuidar para que o tom de voz, a altura e o ritmo não desagradem aos aprendizes;

Enap

- desenvolver a empatia;
- manter-se atento para as reações dos aprendizes;
- criar em sala de aula um clima de apreço, aceitação e confiança;
- desenvolver nos aprendizes uma atitude permanente de curiosidade em relação ao assunto;
- criar condições para que os aprendizes ofereçam retroalimentação.

4.4.2 Leitura Comentada

A leitura comentada é uma técnica que poderá ser utilizada para comunicações curtas e apresentações de textos informativos e de conhecimento técnico, cuja compreensão necessite de orientação adicional do educador.

O educador poderá:

- distribuir o texto e informar sobre a técnica;
- pedir aos participantes que leiam alternadamente parágrafo por parágrafo, comentando ou solicitando que eles comentem sobre o que foi lido;
- ao final, sintetizar as principais informações contidas no texto.

4.4.3 Discussão/Debate

É uma técnica didática que responde a vários objetivos, tais como:

- favorecer a reflexão acerca de conhecimentos obtidos mediante leitura ou exposição;
- desenvolver novos conhecimentos mediante a utilização de conhecimentos e experiências anteriores;
- favorecer o enfoque de um assunto sob diferentes ângulos;
- dar oportunidade aos aprendizes para formular princípios com suas próprias palavras e sugerir aplicações para os mesmos;
- ajudar os aprendizes a se tornarem conscientes dos problemas que aparecem na informação obtida a partir de leituras;
- facilitar a aceitação de informações ou teorias contrárias às crenças tradicionais ou ideias prévias.

Uma discussão bem-sucedida pode ser bastante agradável, tanto para os aprendizes como para o facilitador, pois se torna um verdadeiro divertimento intelectual, constituindo-se em importante exercício de liberdade.

A discussão em aula apresenta também algumas limitações. As discussões não podem ser eficientes quando os membros do grupo não dispõem dos conhecimentos necessários como requisitos prévios; a velocidade de transmissão de informação é baixa – como em alguns cursos o tempo disponível é restrito, nem sempre a discussão se torna uma estratégia eficiente.

Esta técnica vem sendo adotada como a principal alternativa à aula expositiva, pois à medida que as discussões sejam bem-sucedidas, o facilitador passa a reconhecê-las como estratégia mais adequada para a formulação de problemas e desenvolvimento do pensamento crítico dos aprendizes.

Todavia, a adoção dessa estratégia exige considerável habilidade didática do facilitador: para iniciar a discussão; para fazer perguntas; para estimular a participação e vencer as

resistências dos aprendizes. Quando não são bem conduzidas, as discussões podem produzir efeitos indesejáveis, tais como baixo nível de participação dos aprendizes, fuga dos objetivos, animosidade entre os participantes, descontrole em relação ao tempo.

Assim, convém que as discussões sejam precedidas por alguma outra atividade, como a leitura de um bom texto, uma preleção, demonstração ou dramatização. Colocar no quadro problemas propostos pelos aprendizes, ou respostas a um problema que o professor propôs, é também um meio eficaz de favorecer a discussão.

É interessante que as questões numa discussão sejam formuladas como problemas que tenham algum significado para os aprendizes e sejam estruturadas para analisar relações, implicações ou causas de fatos ou fenômenos. Em lugar de uma pergunta do tipo: "qual a definição de ...?", formule-se uma assim: "como a ideia ... se aplica a ...?".

Outra técnica adequada para estimular a discussão consiste em provocar ou destacar desacordos. Porém, é importante que isto ocorra de forma tal que a discussão mantenha um caráter mais intelectual do que emocional. É necessário que o facilitador crie um clima em que nenhuma contribuição importante seja desperdiçada e os estudantes com ideias relevantes sintam-se livres para expressar suas opiniões.

Para isto, o facilitador precisa, logo no início, demonstrar a importância da discussão para que os objetivos do curso sejam alcançados. E ao longo do processo esforçar-se no sentido de estimular a participação dos aprendizes. Algumas ações são eficazes nesse sentido:

- dispor os aprendizes em círculo;
- solicitar a participação dos aprendizes nas áreas que tenham reconhecida competência;
- chamar os aprendizes pelo nome;
- reforçar a participação dos aprendizes mediante agradecimentos, sorrisos ou sinais de aquiescência;
- demonstrar respeito pelas opiniões pessoais dos aprendizes.

4.4.4 Painel Simples

Esta técnica consiste em fracionar um grupo grande em pequenos grupos (de quatro a seis integrantes), visando:

- facilitar a discussão;
- estimular a participação individual nos pequenos grupos;
- analisar um texto ou situação-problema com maior profundidade;
- fazer um levantamento dos diversos pontos de vista sobre o texto ou problema;
- explorar diversos conteúdos inter-relacionados em menor espaço de tempo.

Observe que cada grupo analisará um aspecto ou parte de um determinado texto ou todos analisarão o mesmo texto ou situação-problema. Para produzir bons resultados no caso da situação-problema, é necessário que os aprendizes identifiquem claramente os objetivos da discussão e estejam preparados para serem concisos em suas intervenções.

Para a análise de texto, o facilitador de aprendizagem precisará ter o cuidado para que todos leiam (e entendam) o texto por inteiro. Isso se aplica mesmo quando o grupo estudar apenas parte desse texto, no caso do facilitador tê-lo fracionado em partes e as distribuído pelos grupos, visando discuti-lo com mais profundidade e ganho de tempo.
Convém, nos dois casos, que o grupo escolha, logo no início da discussão, um representante para proceder ao relato final das conclusões.

O facilitador poderá auxiliar os grupos, movimentando-se entre eles para prestar esclarecimentos e avaliar o seu progresso. Se necessário, o tempo poderá ser prorrogado, mas o facilitador deverá avisar acerca de seu esgotamento um minuto antes.

O facilitador cuidará para que cada um dos grupos apresente suas conclusões em plenário, permitindo a participação dos demais. Ao final, realizará o fechamento da atividade: sintetizará as conclusões e principais contribuições dos grupos, reforçando conceitos e extrapolando o conteúdo para a realidade prática.

4.4.5 Painel Integrado

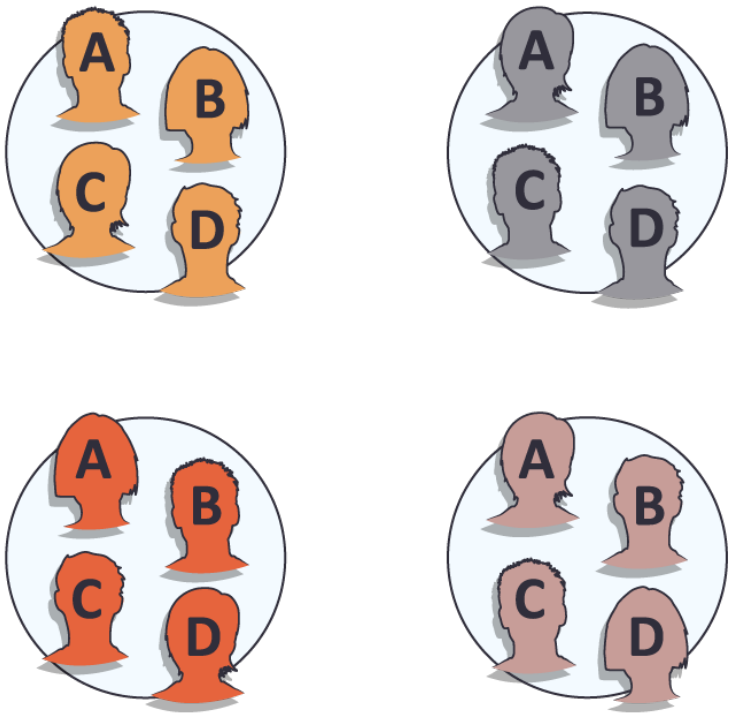
A técnica do painel integrado pode ser utilizada quando o objetivo de aprendizagem é discutir informações sobre as quais se julga necessário haver um consenso mínimo, obtido a partir de intensa participação na discussão grupal.

Note que, no aspecto do relacionamento, é possibilitada a integração grupal pelo aumento do nível de comunicação, tendo em vista que a característica central do painel integrado é que o relacionamento entre suas fases é feito mediante a comunicação entre os participantes.

Fase 1

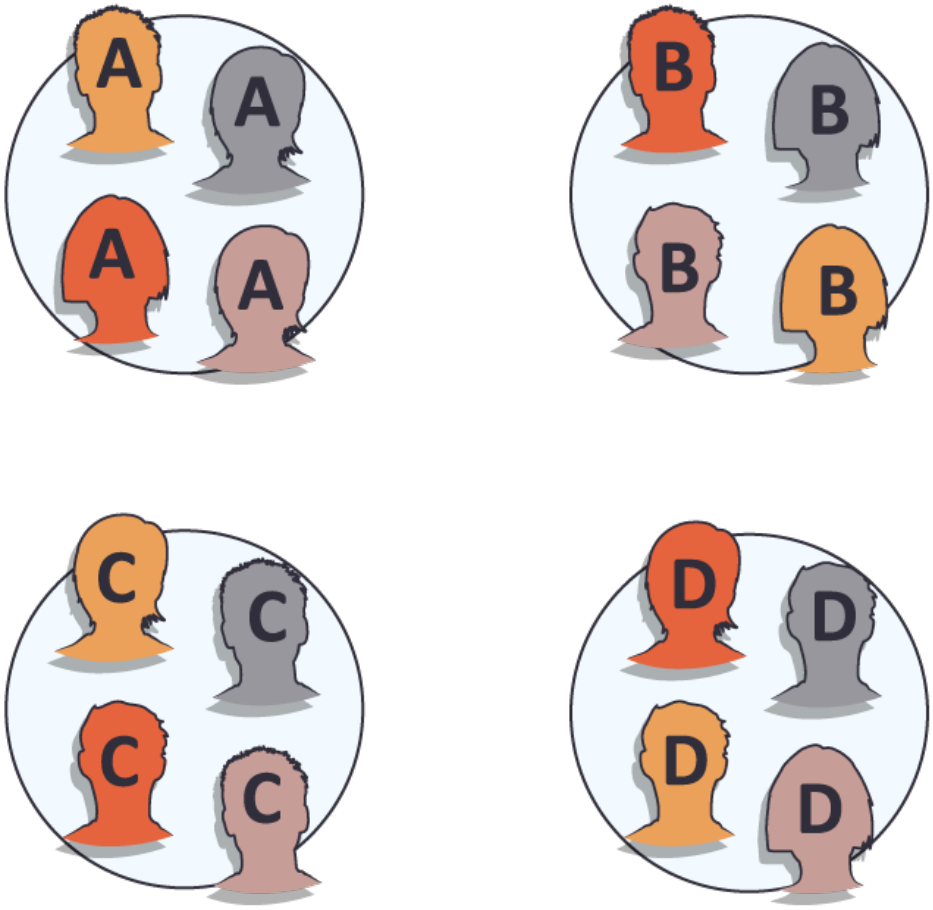
Inicialmente, o facilitador divide os participantes em pequenos grupos que, nessa primeira fase, se reúnem para estudar um texto, responder questões ou propor a solução de um problema. Nesse momento, desenvolve-se um trabalho quase igual à discussão em pequenos grupos, com uma diferença formal: não se escolhe um único relator de conclusões. Todos, sempre a partir da decisão grupal, elaboram uma síntese que lhes dará condição de atuar na fase seguinte.

Outro detalhe significativo é que cada integrante assume uma letra, o que nos leva ao diagrama que se segue, ao considerarmos uma turma de dezesseis pessoas no total, dividida em quatro grupos.



Fase 2

Nessa fase, todos os membros dos grupos iniciais buscam a integração com representantes dos outros grupos, ou seja, todos os da letra "A" formam um novo grupo, todos os da letra "B" também, e assim por diante, criando-se a seguinte configuração:



O novo grupo escolhe um único relator e cada participante expõe o sentido geral do texto ou tarefa do seu grupo original e as conclusões a que se chegou, detalhando pontos pendentes ou antagonismos conceituais que impediram um consenso.

Esse material é rediscutido pelo novo grupo, sendo a base para a elaboração de uma síntese das sínteses, integrando ideias e posições.

Fase 3

A última fase é o plenário, em que cada relator exporá a síntese do seu grupo, realizando-se, pela discussão, uma conclusão final mais ampla, integrada e enriquecida.

Cuidados Práticos que o Facilitador Precisa Ter ao Usar a Técnica

- Insistir para que as conclusões a serem transmitidas estejam redigidas, evitando- se possíveis lapsos de memória comprometedores da comunicação.
- Observar, buscando interferir o mínimo possível na dinâmica dos grupos, se, na primeira fase, os participantes estão trabalhando também com o objetivo de garantir uma boa comunicação para a fase posterior (a de integração).

Enap

Acompanhar de perto a fase de integração, registrando se há disfunções importantes a corrigir.
Lembrar que a chave do painel integrado é a boa comunicação na segunda fase.
Definir o tempo das fases e coordenar a integração.

4.5 Seleção dos Recursos Didáticos

Recurso didático é todo e qualquer recurso físico utilizado no contexto de uma estratégia ou técnica de ensino, a fim de auxiliar o facilitador de aprendizagem a transmitir a sua mensagem ao aprendiz, e este a realizar a sua aprendizagem mais eficientemente. Exemplos: flip-chart, quadro, cartazes, textos, objetos, filmes, projetor multimídia.

Importante lembrar que os recursos **não substituem o facilitador**. Eles devem ajudá-lo a manter uma atitude de diálogo com o grupo e uma comunicação mais efetiva com os aprendizes, concretizando o ensino, tornando-o mais próximo da realidade e, assim, facilitando a aprendizagem.

Para que os recursos didáticos realmente colaborem no sentido de melhorar a aprendizagem, deve-se ter em vista:

- os objetivos a serem alcançados: não utilizar um recurso só porque está na moda;
- o conhecimento suficiente do seu manuseio: para poder empregá-lo corretamente;
- o conteúdo a ser apresentado: alguns conteúdos exigem maior utilização de recursos audiovisuais que outros;
- as condições ambientais: podem facilitar ou, ao contrário, dificultar a utilização de certos recursos;
- o tempo disponível: a preparação e a utilização dos recursos exigem determinado tempo e, muitas vezes, não se dispõe desse tempo.
- Assim, por exemplo, utilizar um filme pode ser um recurso excelente para introduzir um assunto novo ou ilustrar um tema em discussão, contudo, se utilizado apenas para preencher o tempo ou porque algum outro professor já o utilizou com sucesso, pode ser um desastre. A utilidade de cada recurso didático existe na proporção em que contribui para o estímulo dos aprendizes e cumprimento do planejamento.

Além disso, o planejador do processo de ensino e o docente devem estar atentos para o fato de que o material instrucional constitui um importante recurso didático, cuja qualidade pode desempenhar um papel decisivo quando se trata de garantir a atenção dos aprendizes.

O material pode e deve informar sobre os objetivos da aprendizagem e, sobretudo, deve servir como estímulo para o aprendiz recordar o que eles aprenderam e em que circunstâncias podem aplicar os resultados dessa aprendizagem. O material bem estruturado permanece como um guia, e fonte de consultas, contribuindo para a retenção e transferência de conhecimentos.

Tendo em vista sua importância, é recomendável que o desenhista instrucional reserve parte do seu tempo para formulá-lo mediante a realização de pesquisa de conteúdos, adequação de linguagem e de padrão visual, adequando-os aos propósitos do ensino, ao perfil dos alunos e às estratégias de ensino estabelecidas[14].

14. Para aprofundar o tema, recomendamos a leitura do livro de Rothwell e Kazanas listado nas referências bibliográfias. Leia, em particular, o capítulo doze.

Criando e distribuindo apostilas e impressos

- Elaborar páginas atraentes e de fácil leitura para que as pessoas escutem o facilitador e o grupo em vez de se distraírem pelo fato de ter que se compenetrar na leitura.
- Deixar espaços em branco para que as pessoas possam acrescentar suas próprias anotações.
- Citar fontes de citações, de leituras complementares e artigos.
- Colocar títulos nas páginas e numerá-las para facilitar a referência durante a oficina.
- Considerar a criação de um manual do participante que contenha todos os materiais distribuídos (a distribuição de uma série de materiais um por um no decorrer de uma oficina pode atrapalhar e tomar muito tempo. Em vez disso, peça para os participantes abrirem o manual na página em questão). (Honsberger e George, 2002, p.69)

4.6 Procedimentos de Avaliação da Aprendizagem

Avaliar é indispensável em toda atividade humana e, portanto, fundamental para a aprendizagem participativa e a construção do conhecimento coletivo, pois ela é inerente e imprescindível em todo processo educativo no qual se realize um constante trabalho de ação-reflexão-ação.

Assim, para que possa contribuir com a construção de competências técnicas, sociais, políticas e culturais, a avaliação não pode ser um ato mecânico. Nesse sentido, é necessário investigar, indagar, avaliar a todo instante o trabalho e a ação educativa.

Enquanto objeto com possibilidades diagnósticas, vinculado ao processo de aprendizagem, é fundamental elaborar um projeto de avaliação que possa servir, a todo instante, como *feedback* para **avaliar não só o indivíduo e seu conhecimento, mas, também, a proposta de ensino do facilitador de aprendizagem, possibilitando, assim, validar e/ou rever o seu trabalho a cada momento que for necessário.** Em uma proposta de avaliação, não se pode dar ênfase somente a respostas certas ou erradas, mas, também, e com relevada importância, ao modo como as pessoas chegam a tais respostas, tanto as certas como as erradas.

O ser humano é uma totalidade que envolve saber, ser/conviver e saber fazer. Todas essas dimensões devem ter igual importância em sua formação. Portanto, a avaliação precisa considerar essa totalidade e não apenas o aspecto cognitivo, como habitualmente acontece na maioria dos processos avaliativos.

Toda e qualquer avaliação pressupõe objeto e critérios. Em um processo amplo de avaliação, é necessário analisar muitas questões, tais como os objetivos, os conteúdos e as propostas de intervenção didática com seus materiais e recursos utilizados. Os critérios são o referencial da avaliação e devem traduzir a natureza da proposta educacional da organização. Note que o termo "critério" significa discernimento e indica um parâmetro para julgar uma verdade. Trata-se de uma característica para avaliar algo - é o que serve de fundamento para um juízo. Em síntese, pode-se dizer que critério de avaliação é um princípio adotado como referência para julgar alguma coisa ou para avaliar o impacto de uma determinada aprendizagem.

O processo de avaliação deverá ser, portanto, coerente com a missão e as intenções estratégicas da organização e com o fato de que existem muitas formas de avaliar um processo de aprendizagem.

A avaliação deve ser realizada em função dos objetivos propostos, isto é, verificar em que nível as mudanças cognitivas e comportamentais foram alcançadas. Portanto, ela deve:

- ser contínua;
- possibilitar tomadas de decisão em relação ao planejamento;
- utilizar técnicas e instrumentos variados;
- prever a participação dos aprendizes.

Nessa perspectiva, Bloom, Hastings e Madaus (1983) apresentam quatro fases para um sistema de avaliação, conforme o que se segue.

1. Diagnótica

- Determinar a presença ou ausência de habilidades que são pré-requisitos para efetivação das tarefas de ensino (diagnósticos dos programas).
- Determinar o nível inicial de conhecimentos dos aprendizes em relação ao conteúdo que será desenvolvido (pré-teste).

2. Formativa ou Avaliação de Processos

- Verificar se os aprendizes estão atingindo cada um dos objetivos propostos, localizando, dessa forma, as fases do processo de capacitação a fim de adotar técnicas corretivas (exercícios no decorrer do ensino).

3. Somativa

- Verificar em que medida o aprendiz atingiu os objetivos propostos (pós-teste).

4. Reação

- Verificar sentimentos e/ou satisfação após a conclusão da capacitação.
- Verificar se os elementos do curso (metodologia, facilitador, material etc.) corresponderam às expectativas iniciais.

4.7 Seleção dos Conteudistas

O desenhista instrucional deverá selecionar especialistas para desenvolver os conteúdos necessários com base no planejamento realizado.

Para isso os técnicos da Enap devem seguir a legislação comum da administração pública, Lei 8.112/1990 e Lei 8.666/1993 e Decreto 6.114/2007. Além disso a Enap regulamentou seus procedimentos para contratação de pessoas físicas prestadoras de serviços técnicos profissionais especializados em caráter eventual e a concessão da gratificação por encargo de curso ou concurso - GECC - pela Resolução nº 7 de junho de 2014 disponível nos materiais complementares do curso.

Para conhecer melhor as regras de contratação da administração pública indicamos os cursos da área temática Logística Pública disponíveis em: http://www.enap.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=1994.

4.8 Teste de Validação da Capacitação

É ideal que, após a construção de um curso ou programa de capacitação, seja realizada a sua validação. Para isso são necessários alguns testes, com participantes que possam validar o conteúdo. Neles, os participantes representarão o público-alvo do curso, atuando em uma experiência válida. O desenhista instrucional participará avaliando esses testes, para identificar os pontos sujeitos à correção.

Enap