

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA
ESPECIALIZAÇÃO EM INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

Projeto de Pesquisa

**COMO IMPLEMENTAR UM PROCESSO DE DESIGN INSTRUCIONAL EM UMA
ESCOLA DE GOVERNO: repensando estruturas e processos**

Nome do Autor: Renata Souza Mendes Salgueiro

Área temática: Etapas do processo de design instrucional para o desenvolvimento de currículos e de cursos (nível micro)

Brasília

2020

1 PROBLEMA DE PESQUISA

Qual(is) modelo(s) de design instrucional implementar em uma Escola de Governo cujo corpo técnico é enxuto e extremamente setorizado e o corpo docente possui particularidades que o impede de destinar muito tempo para o planejamento da ação educacional.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA

A Escola Superior do Ministério da União – ESMPU é uma escola de governo que oferece cursos predominantemente na área do Direito. É sabido que o ensino jurídico é comumente abordado em sua forma mais “tradicional” nas salas de aula das faculdades de Direito do país (CUNHA; ZANETTI; PRETZEL, 2013). Sendo uma herança de formação e referência da prática de ensinar e aprender, é comum que o método tradicional de ensino seja perpetuado nos diversos espaços escolares.

Contudo, no processo de ensino é necessário considerar os estilos de aprendizagem, estes definidos como “maneiras pessoais de processar informação, os sentimento e comportamentos em situações de aprendizagem” (BARROS, 2009, p. 53). Compila Barros (2009) que se trata de como os aprendizes reagem em ambientes de aprendizagem, de métodos e estratégias próprias e individuais de formas de aprender.

Em outra perspectiva, a aprendizagem, segundo DeAquino (2007 apud FILATRO, 2009), ocorre a partir de estágios que vão desde a experiência direta à aplicação. Ou seja, a literatura aponta que existem diferentes formas de aprender, e diferentes estágios nos quais a aprendizagem ocorre. Pode-se inferir, portanto, que o uso massivo do método tradicional de ensino alcança apenas um grupo de estudantes, um(uns) estilo(s) específico(s) e apenas um(uns) dos estágios pelos quais o processo de aprendizagem perpassa.

Ora, a ação de ensinar é ineficaz se desconsidera a ação de aprender, que por seu turno é uma ação do indivíduo aprendiz, do estudante. Assim, a ação de ensinar deve ser centrada na aprendizagem dos estudantes e considerar como esses aprendem. Entra-se, portanto, na seara de múltiplos estilos de aprendizagem que precisam ser considerados e contemplados na ação de ensinar. Dessa forma, o processo de ensino ancorado em um método único – sobretudo o tradicional – desconsidera os diversos estilos de aprendizagem existentes.

Assim ocorre na ESMPU. Grandes especialistas nos mais diferentes temas do Direitos atuam como docentes nas atividades de ensino, e muitas vezes a abordagem em sala de aula reduz-se à transmissão de informações. Por que isso acontece? O emprego de

técnicas de Design Thinking poderia elucidar respostas a essa pergunta, no sentido de compreender esse docente e as suas premissas. Contudo, pensando na perspectiva de uma instituição de ensino, é possível transformar a pergunta do “por que isso acontece?” em “por que isso não deixa de acontecer?”. O que a instituição oferece de suporte para que o docente possa realizar uma reflexão sistematizada de sua prática educativa e implementar novas propostas em suas aulas? Afinal de contas, fato é que grande parte desses docentes não possuem formação pedagógica ou didática, apenas a formação acadêmica de seu campo de atuação, e reproduzem métodos de ensino que viveram nesses mesmo processo formativo. Em outras palavras, podem desconhecer alternativas às práticas de ensino conservadoras que vivenciaram nas instituições de ensino em que passaram enquanto alunos.

Nessa linha, no sentido de superar o modelo padronizado de transferência de conteúdos, além de compreender que a prática educacional das Escolas de Governo deve, em razão de seu público, ancorar-se nas premissas da andragogia (SANTOS; FIGUEIREDO, 2018) e na importância da experiência, que uma prática robusta de design instrucional e um suporte pedagógico contribui para uma mudança paradigmática e para um novo fazer educacional.

Aqui se coloca o desafio de não depositar apenas no docente a responsabilidade pelo que acontece na sala de aula, mas de a instituição oferecer estrutura, meios, instrumentos e orientações para que a experiência de aprender seja bem-sucedida.

No contexto da ESMPU, conforme se observa, esse desafio envolve um profundo repensar estrutural, de equipes e processos. É profundo porque, apesar de contar com um time – pequeno e altamente fragmentado em setores - de pedagogos e de profissionais de outras áreas de formação que conferem à equipe uma visão multidisciplinar, os processos empíricos não contemplam uma prática sistematizada de design instrucional (DI) das ações educacionais realizadas pela Escola. Em alguns casos, o DI é realizado, de maneira informal, para projeção de ambientes virtuais de aprendizagem. Contudo, o objetivo de aprendizagem fica relegado pela forma. Ou seja, formatos padrão de atividades educacionais impedem que o curso seja desenhado de forma a atender ao seu objetivo.

Além disso, é relevante trazer à baila o perfil do docente da ESMPU. O primeiro aspecto a ser considerado, quando se observa o perfil dos docentes, é que são profissionais contratados *ad hoc*, visto que escolas de governo, em regra, não possuem quadro fixo de docentes (ESMPU, 2020c). Nessa esteira, observa-se que se trata de profissionais que, em sua maioria, acumulam a docência com outras atividades profissionais – procuradores, juízes, advogados, gestores. Essas características explicam que se trata de uma pessoa envolvida em muitas frentes, não dispondo de muito tempo para o pré-aula.

Esse é o panorama prefigurado no qual se insere este trabalho, em linhas gerais e sem dispensar o emprego de técnicas para detalhar tal contexto e as personas envolvidas. ‘Como implementar um processo de design instrucional em uma Escola de Governo cujo corpo técnico é enxuto e extremamente setorizado e com corpo docente com particularidades que o impede de destinar muito tempo para o planejamento da ação educacional’ é o desafio que se pretende solucionar.

É compreendido como projeto inovador porque, na categorização de Karo e Kattel (2016 apud CAVALCANTE; CUNHA, 2017), se trata de um esforço para modificar substancialmente a maneira como o serviço é prestado, visando a implementação de um processo significativamente melhorado (OCDE, 2018). Buscará gerar valor público (FERREIRA; ROCHA; CARVALHAIS, 2015) às atividades educacionais promovidas pela Escola de Governo, tornando-as mais efetivas aos aprendizes.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral

Propor a implementação de um processo formal de design instrucional no planejamento pedagógico dos cursos da ESMPU.

3.2 Objetivos específicos

1. Levantar o estado da arte sobre Design instrucional e os modelos aplicáveis à Educação Corporativa.
2. Levantar as características do contexto educacional.
3. Investigar em profundidade o problema por meio do método do Design Thinking.
4. Prospectar soluções para o problema: identificar as alternativas de modelos de DI que podem ser implementados ao contexto da Escola de Governo
5. Prototipar a solução: validar o(s) modelo(s) de DI proposto para a Escola de Governo

4 REFERENCIAL TEÓRICO

4.1 As Escolas de Governo

As Escolas de Governo são instituições públicas previstas em lei, decreto ou reconhecidas em ato específico, que têm a finalidade de promover o desenvolvimento de servidores públicos (BRASIL, 2019). A concretização dessa finalidade ocorre por meio da oferta de eventos de capacitação ofertados nas modalidades presencial e a distância, como cursos de curta e longa duração, cursos de pós-graduação, além de fomento à aprendizagem em serviço, seminários e congressos. Também desenvolvem estudos e pesquisas, característica que as diferenciam de simples unidades de capacitação (FONSECA *et al.*, 2015).

A redação dada pela Emenda Constitucional nº19/1998 ao § 2º do art. 39 da Constituição Federal de 1988 reforça o papel das Escolas de Governo, conferindo-lhes o propósito de “formação e aperfeiçoamento dos servidores públicos, constituindo-se a participação nos cursos um dos requisitos para a promoção nas carreiras” (BRASIL, 1988).

Levantamento realizado pela Escola Nacional da Administração Pública apontou que as escolas de governo atendem ao serviço público em geral, carreiras específicas e o órgão ao qual se vinculam (FERNANDES, 2015).

Se outrora as Escolas de Governo eram compreendidas como meros centros de treinamento, a visão moderna as relaciona com os objetivos e ações de Estado, sobretudo num contexto em que a administração pública brasileira busca a profissionalização e a modernização (FONSECA *et al.*, 2015; FERNANDES, 2015). Para tanto, voltam sua atuação para finalidades e missões estrategicamente definidas para suas instituições (AIRES *et al.*, 2014; FONSECA *et al.*, 2015).

Aires *et al.* (2014) ressaltam que esse tipo de instituição, visando tornar-se centro de excelência, deve identificar tendências e boas práticas de gestão em outras escolas, nacionais e internacionais. Autores ponderam que o universo de escolas de governo ainda é parcialmente desconhecido e altamente heterogêneo quanto a capacidades, recursos, meios e experiência, apesar de possuírem desafios semelhantes (AIRES *et*

al., 2014; FERNANDES, 2015). Por isso a importância de estarem articuladas, compartilhem expertise e soluções.

Essa articulação é necessária inclusive para fins de fortalecimento da identidade das Escolas de Governo, que, apesar de sofrerem de ausência de consolidação conceitual, possuem características e processos educacionais próprios que as diferenciam de instituições educacionais de outros gêneros (FONSECA *et al.*, 2015). Isso porque, diferente das demais instituições, o seu *core business* é a Educação Corporativa.

4.2 Educação Corporativa

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) insere no rol de educação superior os cursos sequenciais e as ações de aperfeiçoamento, além dos consensualmente entendidos como educação superior: cursos de graduação e pós-graduação (BRASIL, 1996). Além dessa categorização, a mesma Lei dispõe sobre a educação profissional, integrando-a às dimensões do trabalho (BRASIL, 1996).

É dessas configurações de educação que as Escolas de Governo se valem para capacitar o seu público: de ações consideradas de nível superior, voltadas à profissionalização ou aperfeiçoamento para a carreira, além de cursos livres e de extensão. Essas ações compõem a Educação Corporativa, cuja finalidade é, conforme Eboli (2004) o desenvolvimento de competências críticas para a viabilização das estratégias de negócio. Tratando-se do contexto da Administração Pública, a palavra negócio deve ser compreendida em sua acepção genérica de atividade relativa à oferta de produtos (bens ou serviços) (MARTINS; MOTA; MARINI, 2019).

A expressão formação continuada também é empregada no contexto da Educação Corporativa. Mendes *et al.* (2012) vinculam à natureza dinâmica da sociedade e seus processos de mudança a necessidade de profissionais buscarem novos conhecimentos.

Eboli (2005) correlaciona Educação Corporativa a desenvolvimento de competências. Segundo Carbone *et al.* (2016), competências podem ser compreendidas como

combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes, expressas pelo desempenho profissional num dado contexto organizacional, que geram valor a pessoas e organizações se voltadas à consecução dos objetivos organizacionais e à valorização da capacidade das pessoas. A associação com educação corporativa reside da ótica de que é por meio dos processos educacionais implementados nas Organizações que competências podem ser captadas e desenvolvidas (BRANDÃO *et al.*; 2008; GROSSI; COSTA; SOUZA, 2016; FILATRO, 2019). Em outras palavras, ações de educação corporativa destinam-se a desenvolver competências necessárias ao contexto de trabalho.

Para alcançar tal desiderato, é necessário que os processos de aprendizagem – foco da educação corporativa – sejam dotados de significados pelos indivíduos envolvidos nesse processo (GROSSI; COSTA; SOUZA, 2016). Sobretudo porque esse indivíduo é um ser adulto, que possui uma profissão, anseios, necessidades decorrentes de suas conquistas, valores e crenças que afetam seu comportamento e percepção de mundo, que orientam suas escolhas e processos de aprendizagem, sendo suas experiências fundamentais para aquisição de novas aprendizagens (MENDES *et al.*, 2012). Assim, é necessário que as ações educacionais direcionadas a esse público sejam planejadas e sistematizadas à luz dessas diretrizes. Segundo Grossi, Costa e Souza (2016), a sistematização por meio de peças pedagógicas ajuda a sinalizar a direção, o que se deseja alcançar com a ação educacional, e como esse objetivo será alcançado, ou seja, quais estratégias pedagógicas serão empregadas para alcance do objetivo de aprendizagem.

4.3 Design Instrucional na Educação Corporativa

Mendes *et al.* (2012) pontuam que adultos necessitam de diferentes abordagens na aprendizagem. O adulto, ser autogerido, motiva-se a aprender à medida que percebe a necessidade e interesse que a aprendizagem atenderá, e sua experiência de vida é o principal recurso favorecedor da aprendizagem (MENDES *et al.*, 2012). A educação corporativa, quando pensada estrategicamente pela instituição, costuma estar em linha com essa perspectiva de diferentes abordagens para aprendizagem, uma vez que

contemplam diversos modelos, métodos e práticas, como formatos presenciais, a distância e híbridos de ações educacionais formais, metodologias inovativas de aprendizagem e práticas diversificadas como trilhas de aprendizagem, aprendizagem adaptativa, gamificação, dentre outras (FILATRO, 2019).

O cardápio de alternativas é extenso. Como escolher, dentre as opções, a(s) mais aderente(s) ao objetivo de aprendizagem que se pretende alcançar e ao perfil do discente ao qual a ação se destina?

É em resposta a essa pergunta que o Design Instrucional (DI) é usado para construção de soluções educacionais. Em sua acepção clássica, Design Instrucional é definido como o processo composto pelas etapas de análise da necessidade de aprendizagem, desenho, implementação e avaliação de uma solução que atenda a essa necessidade (FILATRO, 2019). Essas etapas são componentes do modelo ADDIE, acrônimo de cada etapa, em inglês (*Analysis, Design, Development, Implementation e Evaluation*). Reiser (2001 apud ARAUJO; OLIVEIRA NETO, 2010, p.70) destaca a “gestão da aprendizagem como um todo” como elemento integrante do DI, e ressalta a integração de todas as etapas do processo. Além do modelo ADDIE, há outros modelos de DI, todos orbitando na mesma lógica de compreender o problema educacional, projetar e implementar a solução.

Filatro (2019) aborda três modelos de DI: o fixo, o aberto e o contextualizado. O DI fixo é adotado em ações autoinstrucionais, resultando em conteúdos bem estruturados e autossuficientes e autodirigidas. Nesse modelo, o DI é composto pela fase de concepção, planejamento criterioso e produção de cada componente da ação educacional em seus mínimos detalhes, e pela fase de execução, oferta da ação de aprendizagem em si.

Por seu turno, o DI aberto centra-se na interação e, portanto, depende das características da turma ao qual se volta. Seu resultado é um ambiente pouco estruturado, flexível à dinâmica do que ocorre durante a ação educacional, e cujos conteúdos são apenas ponto de partida para o trabalho educacional. Por isso, os conteúdos são fruto de estratégias de curadoria ou elaborados pelo docente de forma artesanal (FILATRO, 2019).

O DI contextualizado é uma combinação entre o fixo e o aberto. Decisões que seriam tomadas pelo docente na fase de implementação do DI no modelo aberto são definidas também na etapa de concepção, no modelo contextualizado, permitindo a programação de um conjunto de experiências de aprendizagem inter-relacionadas, mas se mantendo a possibilidade de flexibilidade e alternativas predefinidas às situações específicas que surgirem durante a ação educacional (FILATRO, 2019).

Há ainda outros modelos ancorados na mentalidade ágil e abordagem enxuta, como o Rapid Instructional Design (RID), processo de DI mais rápido, voltado para conteúdos voláteis e para situações em que há pressão por resultados em detrimento do processo, e pauta-se na digitalização de todas as etapas do design e desenvolvimento, na modularização acentuada dos conteúdos, no reuso de materiais, e na adoção de checklists e roteiros sobre a criação rápida de conteúdos e materiais didáticos (FILATRO, 2019).

O Successive Approximation Model (SAM) também é um modelo rápido, integrante do grupo de modelos denominado “pós-moderno”, e é composto por pequenas iterações, abandonando as fases extensas comuns nos modelos tradicionais de DI (FILATRO, 2020). Tem como foco o aluno, suas experiências e engajamento, e inicia com uma fase rápida de coleta de informações, seguida do design iterativo, etapa colaborativa de elaboração do design, protótipo e revisão da solução educacional. A última fase consiste no desenvolvimento iterativo, que, envolvendo a implementação e avaliação, parte de uma prova do projeto, que gera insumos para criação de versões melhoradas (FILATRO, 2020).

Em linha semelhantes por iterações, o método SCRUM consiste no design elaborado em blocos, com o estabelecimento de metas intermediárias e entregas parciais (FILATRO, 2019).

Ainda nos modelos rápidos, a Abordagem Agile é um processo no qual os conteúdos da ação educacional são pensados e desenvolvidos em segmentos, nas seguintes etapas: alinhamento, preparação, interação, alavancagem e avaliação (FILATRO, 2019).

O Lean Instructional Design segue a linha da abordagem enxuta e centra-se em entregas essenciais de valor agregado, focando-se em o que aprender (resultados alinhados à estratégia da organização) e como aprender (como alcançar os resultados), além de prever um processo de acompanhamento que indique a necessidade de acréscimo de recursos de aprendizagem a qualquer momento (FILATRO, 2019).

Uma terceira linha apresentada por Filatro (2019) consiste nas abordagens emergentes de DI, que envolvem a integração de sistemas, processos, perspectivas e metodologias, além de uma visão empática sobre as pessoas envolvidas na ação educacional. Integram essa linha o Design Thinking (DT) e o Learning Experience Design (LXD).

A essência do DT é o ser humano e suas necessidades no centro do processo, que envolve escuta, observação, investigação, projeção e prototipagem de soluções e implementação das melhores soluções (FILATRO, 2019). O LXD também se centra no ser humano – o aprendiz – e suas experiências, as quais servem de dados para identificação de padrões de aprendizagem e para a oferta de materiais, recursos e ferramentas de aprendizagem adaptativa. Engloba três camadas de design de interface para experiências de aprendizagem: i. a criação de materiais didáticos e definição da estrutura do curso; ii. a definição do estilo de interface, como o sistema se apresentará; e iii. a criação da arquitetura de informações e o design de interações. As etapas do LXD são semelhantes às etapas do DT (FILATRO, 2019).

Por fim, Filatro (2019) aborda o DI 4.0, um modelo que integra as potencialidades dos demais modelos de DI abordados, sobretudo quanto à centralidade no ser humano e o foco em resultado que agregue valor ao negócio. Envolve as etapas i. compreensão do problema educacional e sua relação com o negócio da organização; ii. projeção de solução(ões); iii. desenvolvimento e implementação da solução projetada.

A etapa de compreensão do problema envolve a análise de elementos dos contextos de orientação (ambiência anterior à aprendizagem), de instrução (recursos presentes durante a experiência profissional) e de transferência (ambiência pós-ação de aprendizagem), sob o prisma individual, imediato (entorno) e organizacional (FILATRO, 2019). O objetivo é “compreender as necessidades de aprendizagem, caracterizar a

audiência e levantar as restrições e potencialidades do contexto institucional” (FILATRO, 2019, p. 57).

Projetar soluções é a etapa seguinte à compreensão do problema e consiste na definição dos componentes do processo de ensino-aprendizagem: objetivos, conteúdos, atividades, ferramentas, carga horária, avaliação, dentre outros (FILATRO, 2019). Uma vez realizada, é possível partir para a terceira etapa, o desenvolvimento da solução educacional, que corresponde à criação dos conteúdos e das atividades de aprendizagem (FILATRO, 2019).

Diante da diversidade de modelos, a decisão sobre qual ou quais implementar no contexto da instituição em estudo deve derivar de um estudo aprofundado do perfil e das características da instituição e dos indivíduos que a integram (docentes, discentes e corpo técnico) pois é preciso refletir sobre a estrutura organizacional que a instituição possui para suportar um processo de design instrucional.

Barreiro (2016) destaca a importância do próprio designer instrucional, profissional responsável pela aplicação da metodologia, coordenando professores e equipe multidisciplinar e propondo estratégias didáticas. O autor lista como as principais atividades do designer instrucional o desenvolvimento e avaliação de projetos pedagógicos e instrucionais, planos e roteiros, as quais não desenvolve sozinho, mas contando com uma equipe multidisciplinar que atua coletivamente e se comunicando permanentemente.

Para tanto, o profissional deve apresentar competências das áreas de Pedagogia, Design, Gestão de Processos e Pessoas, Tecnologia da Informação e Comunicação (BARREIRO, 2016).

Conforme já asseverado, e segundo apregoa Allen e Sites (2012), o melhor modelo é o modelo que funciona bem para a organização em questão, que garante que cada projeto alcançará os resultados esperados. Nessa linha, o objetivo desse trabalho é propor a implementação de um processo formal de design instrucional no planejamento pedagógico dos cursos da ESMPU e, para isso, analisar-se-á a instituição e o(s) melhor(es) modelo(s) de DI que se aplica(m) a ela.

5 METODOLOGIA

Responda às perguntas-chave que compõem a Metodologia 5W2H.

O presente estudo tem natureza descritiva, pois, a partir de uma análise da instituição, pretende-se propor a implementação de um processo formal de design instrucional no planejamento pedagógico dos cursos da ESMPU, objetivo deste trabalho. Para tanto, desenvolveu-se uma pesquisa de abordagem qualitativa, uma vez que “envolve a obtenção de dados descritivos sobre pessoas, lugares e processos interativos pelo contato direto do pesquisador com a situação estudada”, tal como conceitua Godoy (1995, p. 58).

Para embasamento teórico, foi empreendida uma pesquisa bibliográfica e, para coleta e análise de dados sobre a instituição, foram empregadas técnicas do Design Thinking (DT). Conforme compilado teórico elaborado por Cavalcanti (2015), o DT é uma abordagem usada para solução de *wicked problems* por meio da observações e colaboração, sendo a sua principal marca colocar o ser humano no centro do processo.

Conforme a versão em português elaborada pelo Instituto Educadigital do *Design Thinking for Educators*, da IDEO (INSTITUTO EDUCADIGITAL, 2013), o DT pode ser utilizado para resolução de diferentes desafios do campo educacional, sejam eles relacionados a currículo, espaço, sistemas ou processos, como é o caso deste estudo. Ainda usando como referência o compilado teórico e metodológico empreendido por Cavalcanti (2015), foram adotados métodos e técnicas diversificadas para solucionar o desafio posto.

Seguindo, portanto, os caminhos propostos pela metodologia, a primeira etapa consistiu em ouvir, mergulhando no contexto para identificar desejos, necessidades e expectativas dos envolvidos. Para isso, foi utilizado o método da observação das pessoas envolvidas, quais seja, representantes dos docentes, discentes e equipe técnico-pedagógica, que resultou em (1) mapas de empatia por personas, e o método de (2) avaliar o conhecimento preexistente, que consistiu no levantamento de

informações das práticas anteriores de DI (ou “quase DI”) implementadas na escola de governo, conforme apresentado na seção Resultados.

Nas etapas seguintes - definir, idealizar e criar – a partir das técnicas de entrevista e oficinas técnicas, foram adotados os métodos (3) Criando estruturas – mapa processual, que corresponde à demonstração visual dos elementos, papéis e relacionamentos das pessoas envolvidas no processo de DI que pode ser proposto; (4) Co-projeto participativo, que consiste na projeção de soluções em parceria com outros atores, com diferentes conhecimentos acerca do problema. Nessa etapa, adotou-se também o método (5) inspiração análoga, descrita no *The Field Guide to Human-Centered Design* (IDEO, 2015), por meio da qual foram consultados outros contextos inspiradores e como o DI funciona nesses contextos.

Avançando nas etapas do DT, adentrou-se no prototipar. Para tanto, foram elaborados (6) protótipos para testagem, (7) coleta de feedbacks e, uma vez eleitas as soluções mais bem sucedidas na fase de teste, partiu-se para a (8) identificação das capacidades necessárias para implantar soluções.

5.1 ***A Instituição pesquisada***

A Escola Superior do Ministério Público da União – ESMPU, criada pela Lei nº 9.628/1998 (BRASIL, 1998), é uma Escola de Governo e Instituição Científica, Tecnológica e de Inovação (ICT) (ESMPU, 2020a) com autonomia administrativa, pedagógica e financeira que tem como missão facilitar o contínuo aperfeiçoamento dos membros e servidores do Ministério Público da União (MPU) para uma atuação profissional eficaz, com vistas ao cumprimento de suas funções institucionais (ESMPU, 2020c). Tal missão é concretizada por meio de programas formais de ensino, pesquisa e extensão, os quais chama de atividade acadêmica (ESMPU, 2020c).

Compõe o público-alvo primário das ações educacionais da ESMPU (discentes e potenciais discentes) procuradores, promotores, analistas e técnicos pertencentes aos quadros de cada um dos quatro ramos que integram o MPU: Ministério Público Federal, Ministério Público Militar, Ministério Público do Distrito Federal e Território e Ministério

Público do Trabalho (ESMPU, 2020c). Como público secundário da ESMPU, tem-se a sociedade civil, que são alvo de capacitação pela ESMPU numa perspectiva de atuação preventiva do MPU, e os órgãos da Administração Pública que atuam em linha com o Ministério Público na garantia de direitos fundamentais e na função jurisdicional do Estado (ESMPU, 2020c).

A ESMPU dispõe de um corpo técnico composto por cerca de duzentos colaboradores, dentre os quais pedagogos, administradores, documentalistas, juristas, apoio de nível médio, além de servidores de diversas outras áreas de formação, possibilitando interdisciplinaridade no pensar e fazer da Escola (ESMPU, 2020b).

Tal corpo técnico é distribuído em numa estrutura administrativa composta pela Diretoria-Geral e suas assessorias, e por quatro secretarias: a Secretaria de Administração, a Secretaria de Tecnologia da Informação, a Secretaria de Comunicação e a Secretaria de Educação, Conhecimento e Inovação (ESMPU, 2020b). Esta última é a responsável pela concepção e desenvolvimento dos cursos, sendo estruturada por um corpo de assessores em gestão acadêmica e inovação, e por duas coordenadorias: uma responsável pela Gestão da Informação e Conhecimento, que incuba a frente de desenvolvimento científico, e outra responsável pelas ações de Educação Continuada oferecidas pela Escola ao MPU (ESMPU, 2020b).

Na Coordenadoria de Educação Continuada é onde o processo de Design Instrucional seria operacionalizado, se instituído. Ela é composta por 4 subáreas: i. concepção e organização de atividades acadêmicas, responsável pelo planejamento do curso, contratação e orientação técnico-pedagógica ao docente e coordenação da produção de conteúdos educacionais; ii. execução de atividades acadêmicas presenciais, responsável por garantir a realização do curso, provendo a infraestrutura pedagógica e operacional que o docente precise; iii. execução de atividades acadêmicas a distância, responsável pela estrutura necessária à educação a distância como gestão e customização de ambientes virtuais de aprendizagem, acompanhamento do desenvolvimento da atividade acadêmica; iv. ingresso, registro acadêmico e avaliação,

responsável pelo atendimento do corpo acadêmico, mensuração da satisfação com a atuação da ESMPU, registro acadêmico (ESMPU, 2020d).

Além do corpo técnico, a Escola possui órgãos colegiados que normatizam e deliberam as matérias acadêmica, administrativa e orçamentária (ESMPU, 2020d).

Como a maioria das escolas de governo, a ESMPU não possui quadro próprio de docentes (ESMPU, 2020c). Os docentes, contratados ad hoc, são majoritariamente membros e servidores do próprio MPU (ESMPU, 2020c). São tipos de docentes da ESMPU: orientadores pedagógicos, responsáveis pela coordenação acadêmica dos cursos (cada curso, de aperfeiçoamento, extensão ou especialização, possui um orientador pedagógico); os capacitadores, aqueles que ministram os cursos; os tutores, que monitoram e acompanham os cursos realizados na modalidade a distância (ESMPU, 2020c).

O interlocutor da ESMPU quanto às necessidades educacionais que precisam ser atendidas pelas ações da Escola é o próprio membro e servidor, além de gestores e áreas temáticas (ESMPU, 2020c).

6 RESULTADOS

Confronte os dados coletados e tratados com o problema inicial da pesquisa, cotejando também os dados publicados na literatura.

6.1 Mapas de empatia por personas

O mapa de empatia consiste numa ferramenta de síntese de informações sobre uma determinada pessoa acerca do que ela diz, faz, pensa e sente. Ele é útil para identificar necessidades do cliente e oportunidades para o projeto (VIANNA *et al.*, 2012).

Para o objetivo do presente trabalho, fez-se necessário levantar informações sobre os docentes, discentes e colaboradores da instituição pesquisada, de forma a identificar o perfil de cada um desses atores. Para isso, utilizou-se do recurso de elaborar personas, arquétipos concebidos por meio da síntese das características de pessoas de um grupo. As informações necessárias para concepção das personas e dos mapas de empatia foram colhidas por meio do método de observação.

O discente

Da observação do perfil e do comportamento do discente da instituição pesquisada, verifica-se que se trata de um servidor público altamente comprometido com suas funções institucionais, por compreender o impacto delas para o bem-estar social. Procura os cursos da ESMPU principalmente para interagir com colegas atuante em outros lugares do país. Por ser muito ocupado, deseja que o curso seja objetivo e prático, abordando casos concretos da realidade da atuação do MPU. É um discente ativo, contando que perceba a utilidade do curso para o seu dia a dia profissional. O mapa de empatia da persona discente encontra-se no anexo 1.

O docente

O perfil do docente da EMSPU é marcado pela característica do ser multitarefa: é um profissional que não possui a docência como sua função profissional principal, maior motivo de ministrar aulas para o público do MPU: ele compartilha experiências concretas e o conhecimento aplicado. Não dispõe de muito tempo para planejamento de aula, tampouco consegue tutoriar alunos por muito tempo. Ao contrário, pensa que

o aluno deve ser responsável por seu processo de aprendizagem, não competindo ao docente a necessidade de um acompanhamento sistemático.

O docente não gosta de sistemas burocráticos e exige um suporte maior da ESMPU em ações não essenciais à atividade docente. Considera ainda que a retribuição financeira da ESMPU é pouco atraente, mas atua como docente na Escola por amor à causa do MPU. O mapa de empatia da persona docente encontra-se no anexo 2.

O colaborador técnico

O colaborador da ESMPU é um profissional técnico, com mais de 4 anos atuando na escola de governo. Alega sobrecarga, cansaço e falta de priorização de projetos e iniciativas, além de dizer que as equipes são demasiadamente enxutas para as demandas da instituição. Contudo, ainda que verbalize essas queixas, dedica-se aos projetos institucionais, por vezes extrapolando a sua jornada de trabalho. Apresenta pouca iniciativa, mas muita força de vontade. Sente-se desvalorizado pela instituição e acha que ela poderia fazer mais por si e pela educação. Sente-se cansado, perdido e indignado pela falta de compromisso do docente.

Apesar de ser um profissional multidisciplinar, com predomínio da formação pedagógica, necessita de mais conhecimentos sobre educação corporativa, sobre planejamento pedagógico e sobre o funcionamento macro da ESMPU. O mapa de empatia da persona colaborador encontra-se no anexo 3.

6.2 Avaliação do conhecimento preexistente

Para identificar o conhecimento tácito e explícito da instituição acerca de práticas de design instrucional, realizou-se um levantamento dos procedimentos e instrumentos que, numa associação preliminar, corresponderiam às etapas do design instrucional,

análise, desenho, implementação e avaliação, de forma a conhecer as iniciativas que avançaram, bem como as tentativas frustradas.

Verificou-se que a instituição possui instrumentos de concepção de cursos. A análise de contexto e do público ao qual o curso se destina é realizado por meio de um processo sistemático, no qual cada tema a ser objeto de curso é levantado quanto à necessidade de treinamento conforme atuação do MPU. O que se verifica, contudo, é o planejamento do curso em nível macro, ou seja, são pensadas num processo intencional de planejamento apenas as características gerais da ação educacional, como objetivos, conteúdos, formato (aperfeiçoamento, especialização) e modalidade (presencial ou a distância). A abordagem dos conteúdos é desdobrada apenas superficialmente, conforme verifica-se no modelo anexo 4.

Em termos de processo de trabalho, este se inicia com um processo sistemático de identificação de necessidades de treinamento entre os membros e servidores do Ministério Público da União (MPU). Para tanto, é aplicado um primeiro questionário, de levantamento de temas pertinentes e relevantes ao MPU. Membros, servidores e público externo podem sugerir temas que impactem a atuação do MPU, com a devida justificativa. Após, os temas coletados passam a compor um segundo questionário, pelo qual o respondente – membro e servidor do MPU – avalia a importância e o seu domínio para cada tema proposto.

O resultado desse levantamento – temas hierarquizados conforme o índice de priorização, resultado subtração entre as médias dos scores de importância e dos scores de domínio, segue para comissões temáticas, compostas por representantes de diversas áreas do MPU, que avaliam os temas conforme planejamento estratégico da instituição e identificação de temas pertinentes não identificados pelo público participante das coletas. Dessa avaliação, as comissões técnicas definem os temas que serão contemplados em cursos da ESMPU para um dado período letivo. A comissão técnica indica, ainda, um Orientado Pedagógico para cada curso, um especialista no

tema que deverá coordenar a atividade acadêmica, planejá-la e escolher o corpo docente.

Para cada curso eleito, a comissão técnica elabora um pré-projeto da atividade. O documento apresenta o objetivo do curso, os conteúdos que deverão ser abordados, o tipo (aperfeiçoamento, especialização, seminário, simpósio, congresso) e a modalidade (presencial ou a distância). O pré-projeto é submetido ao colégio deliberativo superior da Escola e, uma vez aprovado, passa a ser objeto de tratamento pela equipe técnico-pedagógica.

O Orientador Pedagógico, com o suporte da equipe técnico-pedagógica da ESMPU, elabora o projeto pedagógico do curso. O projeto pedagógico é um documento que detalha as características do curso: no momento de sua elaboração, o Orientador Pedagógico é convidado a refletir sobre o objetivo do curso e a redigi-lo conforme recomendações teóricas, a definir o público ao qual aquele curso se destina, a detalhar, em linhas superficiais, como cada conteúdo será abordado e o docente responsável por cada conteúdo. Ou seja, cada curso possui o seu projeto pedagógico.

Este processo de planejamento não aprofunda a forma como o curso será desenvolvido, tampouco os materiais didáticos envolvidos. Verifica-se que compete exclusivamente ao professor a condução da aula sem precisar informar a sua dinâmica com antecedência à ESMPU. Como a Escola estimula o uso de metodologias participativas, nota-se que o projeto pedagógico apenas informa o método a ser empregado, mas não diz como ele será empregado.

Quanto ao desenvolvimento do curso, a ESMPU não possui documentos que o descrevam, nem parece realizar um acompanhamento sistemático do curso que está a acontecer. A devolutiva quanto à qualidade do curso realizado ocorre por meio do processo de avaliação de satisfação, aplicada ao final da ação. Um relatório dos índices obtidos na avaliação é encaminhado aos envolvidos com a atividade acadêmica: equipe

docente e equipe técnica-pedagógica, numa tentativa de retroalimentação e replanejamento da atividade.

Em síntese, e considerando que, nas palavras de Filatro (2019), o Design Instrucional diz respeito ao processo composto pelas etapas de análise da necessidade de aprendizagem, desenho, implementação e avaliação, verifica-se que a análise de necessidades é sistematicamente realizada, por diferentes instâncias. Contudo, as fases de desenho e implementação são frágeis e pouco sistematizadas, fragilidade refletida, conseqüentemente, na etapa de avaliação.

6.3 Inspiração análoga

Compreendido o processo de planejamento de curso empregado pela ESMPU, identificou-se a necessidade de conhecer como outras escolas de governo realizam o Design Instrucional, se as etapas de planejamento se assemelham à da ESMPU e qual estrutura dispõem para os processos de DI que desenvolvem.

Em reunião de benchmarking realizada com a Escola Nacional de Administração Pública – ENAP relatou que possui duas Coordenações envolvidas com o processo de design instrucional, a Coordenadoria Geral de Desenvolvimento de Cursos e a Coordenadoria de Implementação e Desenvolvimento de Plataforma. A Escola demonstrou maturidade no processo de Design Instrucional, com vários instrumentos de DI implementados. O que parece uma vantagem é a estrutura pouco fragmentada, que permite equipes grandes para várias tarefas.

O fluxo de DI da ENAP inicia com o Formulário de Solicitação de Capacitação, que informa o objetivo geral da capacitação, dados relacionados à percepção da necessidade da capacitação e do público a ser beneficiado. Por meio desse instrumento, a ENAP analisa a viabilidade técnica das demandas de capacitação, verificando a existência de curso semelhante. Caso a solicitação seja aprovada, o conteudista elabora o Roteiro das Atividades de Ensino, que deve apresentar o detalhamento do curso em módulos e objetos digitais de aprendizagem. Após a versão final validada, encaminha-se para a etapa de produção do Roteiro de Conteúdos para

Implementação, no qual o conteudista informa os conteúdos dos Objetos Digitais de Aprendizagem e os exercícios de avaliação para cada ODA, além de elaborar os ODAs (grava os vídeos, elabora o texto, elabora animação ou grava podcast, a depender do formato definido). Após uma análise sistemática do designer instrucional da ENAP e validação dos conteúdos produzidos, ocorre a oferta piloto do curso, que é avaliada pelo designer, que indica a melhoria a ser implementada para a oferta permanente da capacitação.

Percebe-se algumas boas práticas da ENAP que contribuem para o sucesso do modelo. A iniciar pela robustez da equipe, oferecida pela própria estrutura organizacional, que apresenta poucas subdivisões. A Coordenadoria Geral de Desenvolvimento de Cursos apresenta apenas 3 gestores e todos os demais servidores são lotados na própria coordenadoria, sem subdivisões impostas por estrutura. Dessa forma, todos atuam como designer instrucionais. Adicionalmente, esses designers instrucionais acompanham sistematicamente todo o processo, desde o recebimento do Formulário de Solicitação de Capacitação até a avaliação da oferta piloto do curso, tentando assegurar um controle de qualidade.

Outra instituição selecionada para realização de benchmarking foi o Instituto Serzedello Correia - ISC, escola de governo do Tribunal de Contas da União. Em seu relato, o ISC informa que seu processo de design instrucional é realizado por três coordenações: coordenação acadêmica, referente ao especialista do conteúdo do curso; coordenação pedagógica, representante da área técnica do ISC, responsável por contratação e edital de chamada de alunos, e a coordenação executiva, responsável pela gestão da plataforma de suporte ao ensino e pela matrícula dos alunos.

O processo de design instrucional do ISC inicia com a capacitação do conteudistas sobre desenvolvimento de conteúdo, atividades, vídeos. Após, conteudistas elabora o plano de ensino, o roteiro do curso e da unidade, e o roteiro do objeto digital de aprendizagem. Essas peças são validadas tecnicamente pelo coordenador acadêmico, e quanto a didática e comunicação pelo designer instrucional. A próxima etapa consiste na produção dos objetos de aprendizagem que, após a validação, integram o Ambiente Virtual de Aprendizagem onde o curso deverá ocorrer. O professor conteudista, e as

coordenações acadêmicas e pedagógicas homologam o ambiente, o que permite o início do curso.

Uma boa prática identificada do processo do ISC consiste principalmente na triangulação das validações, das quais participam tanto os profissionais acadêmicos quanto a equipe pedagógica, permitindo uma checagem do ponto de vista pedagógico, didático, comunicacional e de conteúdo, conferindo a interdisciplinaridade que é tão cara ao processo de DI.

6.4 Criando estruturas – mapa processual

Considerando o contexto e a cultura da instituição pesquisada, bem como os processos de concepção de curso que já está habituada a realizar, empreendeu-se, com a equipe da área de planejamento de curso, uma reflexão sobre o processo de planejamento, sobre o conceito de design instrucional e sobre as possibilidades para a ESMPU. Após, a equipe esboçou mapas dos processos de concepção, situando o design instrucional caso institucionalizado na prática da instituição, numa espécie de protótipo do processo. O objetivo foi identificar qual o melhor momento da cadeia do processo para inserir o design instrucional.

O mapa encontra-se no anexo 5.

6.5 Co-projeto participativo

Uma vez realizada a reflexão sobre o processo de planejamento de curso da ESMPU e sobre como o design instrucional se situaria nesse processo, a equipe técnico-pedagógica da ESMPU foi convidada a esboçar instrumentos e a experimentar uma orientação ao docente sobre o processo de design instrucional.

A partir das práticas da ENAP e do ISC, e de uma revisão da literatura, a equipe esboçou instrumentos de DI e ensaiou uma orientação ao docente sobre como elaborar o design instrucional de um curso. Ademais, além de refletir sobre como melhorar os processos de análise, design e desenvolvimento, adotou sistemática de

acompanhamento do desenvolvimento e de avaliação que ofereça insumos para retroalimentação do planejamento.

6.6 Protótipos para testagem

Dentro do co-projeto participativo, os mapas de processos e os instrumentos gerados foram assumidos como protótipos, a serem testados e adaptados para a versão a ser institucionalizada.

O mapa e os instrumentos foram testados, num ensaio de implementação do DI contextualizado, no qual decisões são tomadas na etapa de concepção, por meio dos instrumentos Plano de Ensino e Roteiros, permitindo a programação de um conjunto de experiências de aprendizagem inter-relacionadas, mas se mantendo a possibilidade de flexibilidade e alternativas predefinidas às situações específicas que surgirem durante a ação educacional (FILATRO, 2019).

Considerando a falta de tempo do docente, apontada no mapa de empatia, ancorou-se também no modelo *Rapid Instructional Design* (RID), processo de DI mais rápido, voltado para conteúdos voláteis e para situações em que há pressão por resultados em detrimento do processo. Nessa vertente, todos os instrumentos foram digitalizados e apostou-se no reuso de materiais e na adoção de checklists e roteiros para criação rápida de conteúdos e materiais didáticos (FILATRO, 2019).

6.7 Coleta de feedbacks

A aplicação dos instrumentos prototipados, conforme processo mapeado na fase de co-projeto participativo, foi avaliada, gerando feedbacks a serem considerados ao definir a solução definitiva.

O corpo técnico-pedagógico avaliou positivamente os instrumentos, indicando que seriam úteis para melhor customização dos ambientes virtuais de aprendizagem, bem como para situar o discente no processo de ensino-aprendizagem. Contudo, não

conseguiu imprimir agilidade ao processo, gerando abandono ou resistência ao DI por parte de docentes. Ademais, as lacunas na fase de desenho e desenvolvimento refletiram na implementação do curso.

Além disso, a recomendação de reuso de materiais didáticos para tornar o processo mais rápido, conforme modelo RID, restou prejudicada em razão da falta de catalogação e acesso aos objetos de aprendizagens disponíveis na ESMPU.

Ainda que digitalizados, os docentes reclamaram de terem que preencher a mesma informação (exemplo: objetivo da atividade) em todos os instrumentos, o que recomenda a informatização do processo de forma que os formulários sejam eletrônicos e que as informações que precisem constar em mais de um instrumento sejam automaticamente alimentada após a inserção no primeiro instrumento.

Quanto ao comportamento da equipe técnico-pedagógica, esta ainda se mostrou insegura quanto à orientação ao docente sobre o processo de DI. Verifica-se a necessidade de capacitação e desenvolvimento de competências sobretudo das áreas de Pedagogia, Comunicação e Gestão de Processos.

Diante das lacunas identificadas, aponta-se a necessidade de prover recursos tecnológicos para prover agilidade às etapas de desenho e desenvolvimento, e treinamento de equipe para a condução do processo de DI como um todo. Ademais, verificou-se salutar insistir em características do RID sobretudo quanto ao reuso de materiais e na adoção de checklists e roteiros. Para tanto, é necessário disponibilizar os objetos de aprendizagem prontos e validados em repositório para consulta pelo conteudistas e possibilidade de curadoria.

Recomenda-se, ainda, que elementos do *Successive Approximation Model* (SAM) sejam adotados, sobretudo a sua característica de consistir em pequenas iterações, que abandona as fases extensas comuns nos modelos tradicionais de DI (FILATRO, 2020). Por esse modelo, o processo de DI da ESMPU deve se iniciar por uma fase rápida de coleta de informações, seguida do design iterativo, etapa colaborativa de elaboração do design, protótipo e revisão da solução educacional. A última fase deve consistir no desenvolvimento iterativo, que, envolvendo a implementação e avaliação,

parte de uma prova do projeto, que gera insumos para criação de versões melhoradas do curso (FILATRO, 2020). Esse modelo se mostra eficaz em razão de a ESMPU oferecer cursos autoinstrucionais, com oferta permanente. O SAM permite chegar em versões melhorada do curso, a partir da lógica de iterações e conferindo agilidade às etapas de análise, desenho e desenvolvimento, não retardando a implementação e a avaliação do curso. O risco que a ESMPU precisa ter clareza que assumirá é a oferta de cursos ainda em versão preliminar, com eventuais falhas, podendo gerar insatisfação da primeira turma. Todavia, há de se considerar que esse já é um risco existente, visto que atualmente ela não dispõe de processos sistemático de DI.

6.8 Identificação das capacidades necessárias para implantar soluções

Considerando então a sugestão de adoção do DI contextualizado, combinado com os modelos RID e SAM, bem como a necessidade de informatização do processo e a capacitação a equipe técnico-pedagógica, para melhor orientar o docente quanto ao DI.

À luz das recomendações teóricas, que apresenta a importância de competências das áreas de Pedagogia, Design, Gestão de Processos e Pessoas, Tecnologia da Informação e Comunicação (BARREIRO, 2016) na condução do processo de DI, faz-se necessário desenvolver essas competências nos servidores que atuam na concepção dos cursos. Ademais, oferecer a estes mesmo servidores uma visão completa do processo é necessária sobretudo diante da estrutura organizacional altamente fragmentada da instituição em estudo.

6.9 Plano de Ação para Implementação do(s) modelo(s) de DI.

A partir das informações levantadas a partir das técnicas do Design Thinking que colocam a pessoa no centro do processo, de forma que ela seja ouvida e participe da definição da solução a ser empreendida, foram elaborados, coletivamente, protótipos

de mapa de processos e instrumentos, que foram testados à luz dos preceitos de Design Instrucional apresentados na literatura.

Após estudo da instituição, em cotejo com as características de cada modelo de DI levantado por Filatro (2019; 2020), vislumbra-se modelos RID e SAM não mais condizentes ao contexto organizacional estudado. Para implementá-los, sugere-se o plano de ação a seguir, estruturado conforme metodologia 5W2H.

PERGUNTAS-CHAVE		DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA
5W	WHAT?	Implementar um processo formal de design instrucional para concepção pedagógica dos cursos da ESMPU.
	WHERE?	<p>Na Escola Superior do Ministério Público da União – ESMPU, afetando precipuamente os atores envolvidos com a concepção e implementação dos cursos oferecidos pela Instituição.</p> <p>A ESMPU, criada pela Lei nº 9.628/1998 (BRASIL, 1998), é uma Escola de Governo e Instituição Científica, Tecnológica e de Inovação (ICT) (ESMPU, 2020a) com autonomia administrativa, pedagógica e financeira que tem como missão facilitar o contínuo aperfeiçoamento dos membros e servidores do Ministério Público da União (MPU) para uma atuação profissional eficaz, com vistas ao cumprimento de suas funções institucionais (ESMPU, 2020c). Tal missão é concretizada por meio de programas formais de ensino, pesquisa e extensão, os quais chama de atividade acadêmica (ESMPU, 2020c).</p> <p>Compõe o público-alvo primário das ações educacionais da ESMPU (discentes e potenciais discentes) procuradores, promotores, analistas e técnicos pertencentes aos quadros de cada um dos quatro ramos que integram o MPU: Ministério Público Federal, Ministério Público Militar, Ministério Público do Distrito Federal e Território e Ministério Público do Trabalho (ESMPU, 2020c). Como público secundário da ESMPU, tem-se a sociedade civil, que são alvo de capacitação pela ESMPU numa perspectiva de atuação preventiva do MPU, e os órgãos da Administração Pública que atuam em linha com o Ministério Público na garantia de direitos fundamentais e na função jurisdicional do Estado (ESMPU, 2020c).</p> <p>A ESMPU dispõe de um corpo técnico composto por cerca de duzentos colaboradores, dentre os quais pedagogos, administradores, documentalistas, juristas, apoio de nível médio, além de servidores de diversas outras áreas de formação, possibilitando interdisciplinaridade no pensar e fazer da Escola (ESMPU, 2020b).</p>

PERGUNTAS-CHAVE		DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA
		<p>Além do corpo técnico, possui órgãos colegiados que normatizam e deliberam as matérias acadêmica, administrativa e orçamentária da ESMPU (ESMPU, 2020d).</p> <p>Como a maioria das escolas de governo, a ESMPU não possui quadro próprio de docentes. Os docentes, contratados <i>ad hoc</i>, são majoritariamente membros e servidores do próprio MPU (ESMPU, 2020c).</p> <p>Da mesma forma, o interlocutor da ESMPU quanto às necessidades educacionais que precisam ser atendidas pelas ações da Escola é o próprio membro e servidor, além de gestores e áreas temáticas (ESMPU, 2020c).</p>
	WHY?	O processo de DI, se bem pensado, contribui para que as soluções educacionais tenham aderência às necessidades de aprendizagens e sejam decorrentes de reflexão sistematizada da prática educativa e das possibilidades metodológicas favorecedora da aprendizagem, considerando os diversos estilos existentes. Sua implementação também está relacionada a um processo de controle de qualidade das atividades educacionais oferecidas pela ESMPU.
	WHEN?	2º semestre de 2020 e 1º semestre de 2021.
	WHO?	Orientadores pedagógicos dos cursos da ESMPU e o corpo técnico-pedagógico da ESMPU, consistindo em aproximadamente 15 servidores.
2H	HOW?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sensibilização da gestão e dos orientadores pedagógicos; 2. Adotar novo processo de trabalho; 3. Contratar especialista para capacitação da equipe; 4. Desenvolvimento de sistema para informatização dos instrumentos de DI; 5. Criação de repositório de objetos digitais de aprendizagem.
	HOW MUCH?	Em custos diretos, contratação de cerca de 100 horas de especialista para capacitação do corpo técnico-pedagógico, total estimado em R\$16.800. Os custos indiretos são apenas em horas-trabalho dos servidores envolvidos com a iniciativa.

7 APLICAÇÕES PARA A ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

Após analisar e discutir os dados, relate a contribuição da pesquisa para a administração pública.

Conforme a Constituição Federal de 1988, as escolas de governo têm o propósito de “formação e aperfeiçoamento dos servidores públicos, constituindo-se a participação nos cursos um dos requisitos para a promoção nas carreiras” (BRASIL, 1988). Diante disso, e visando a eficiência da Administração Pública, faz-se relevante a adoção de métodos e técnicas de forma a otimizar esse processo formativo.

É nesse contexto que a adoção da prática de Design Instrucional se insere. Ele permite que as soluções educacionais sejam mais aderentes às necessidades de aprendizagens e sejam decorrentes de reflexão sistematizada da prática educativa e das possibilidades metodológicas favorecedora da aprendizagem, considerando os diversos estilos existentes (ARAUJO; OLIVEIRA NETO, 2010). O processo de DI traz em sua essência a preocupação com qualidade das ações educacionais (ARAUJO; OLIVEIRA NETO, 2010).

O efeito da implementação do DI é cascata: a partir de ações melhores estruturadas e eficazes voltadas ao aperfeiçoamento de servidores públicos, espera-se que estes melhores seus desempenhos profissionais, gerando eficiência à Administração Pública como um todo.

Em termos financeiros, as escolas de governo investem orçamento público em seus projetos educacionais. Assim, desenvolver projetos educacionais que desenvolverão competências realmente relevantes para o serviço público é uma forma de fazer bom uso da coisa pública.

O projeto de implementação do DI na ESMPU apresenta-se como projeto inovador porque, na categorização de Karo e Kattel (2016 apud CAVALCANTE; CUNHA, 2017), se trata de um esforço para modificar substancialmente a maneira como o serviço é prestado, visando a implementação de um processo significativamente melhorado (OCDE, 2018). Buscará gerar valor público (FERREIRA; ROCHA; CARVALHAIS, 2015) às atividades educacionais promovidas pela Escola de Governo, tornando-as mais efetivas aos aprendizes.

REFERÊNCIAS

AIRES, Renan; SALGADO, Camila; AYRES, Kátia; ARAÚJO, Afrânio. Escolas de governo: o panorama brasileiro. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 48, n. 4, p. 1007-1027, jul./ago. 2014.

ALLEN, Michael; SITES, Richard. **Leaving ADDIE for SAM: an agile model for developing the best learning experiences**. Frisco, TX: American Society for Training & Development, 2012.

ARAUJO, Elesine Maria; OLIVEIRA NETO, José Dutra. Um novo modelo de design instrucional baseado no *ILDF-Integrative Learning Design Framework* para a aprendizagem on-line. **Educação, Formação & Tecnologias**, Caparicas, v. 3, n. 1, p. 68-83, maio 2010.

BARREIRO, Rommulo Mendes Carvalho. Um Breve Panorama sobre o Design Instrucional. **Revista Científica em Educação a Distância**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 2, 2016. Disponível em: <https://eademfoco.cecierj.edu.br/index.php/Revista/article/view/375/187>. Acesso em: 22 nov. 2020.

BARROS, Daniela. Estilos de uso do espaço virtual: como se aprende e se ensina no virtual? **Inter-Ação: Revista da Faculdade de Educação da UFG**, Goiânia, v. 34, n. 1, p. 51-74, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/interacao/article/view/6542>. Acesso em: 10 ago. 2020.

BRANDÃO, Hugo; ZIMMER, Marco; PEREIRA, Carolina; MARQUES, Fernanda; COSTA, Helder; CARBONE, Pedro; ALMADA, Valéria. Gestão de desempenho por competências: integrando a gestão por competências, o balanced scorecard e a avaliação 360 graus. **RAP**, Rio de Janeiro, v. 42, n. 5, p. 875-898, set./out. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rap/v42n5/a04v42n5.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2020.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 20 jul. 2020.

BRASIL. **Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019**. Dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990, quanto a licenças e afastamentos para ações de desenvolvimento. Brasília, DF: Presidência da República, 2019. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9991.htm#art35. Acesso em: 23 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e base da Educação Nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/LegisBasica.pdf>. Acesso em: 23 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.628, de 14 de abril de 1998.** Dispõe sobre a criação da Escola Superior do Ministério Público da União e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 1998. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9628.htm. Acesso em: 23 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Documento Orientador:** especificidades do instrumento de avaliação institucional externa para as Escolas de Governo (EGOVs). Brasília: INEP, 2016.

CARBONE, Pedro Paulo; TONET, Helena; BRUNO, Jorge Renato; BRANDÃO E SILVA, Kleuton. **Gestão por Competências.** Rio de Janeiro: FGV, 2016.

CARVALHO, Antônio Ivo de; VIEIRA, Anísio Soares; BRUNO, Fátima; MOTTA, José Inácio Jardim; BARONI, Margaret; MACDOWELL, Maria Cristina; SALGADO, Rosângela; CÔRTEZ, Sérgio da Costa. **Escolas de Governo e Gestão por Competências:** mesa-redonda de pesquisa-ação. Brasília: ENAP, 2009. Disponível em: https://repositorio.ena.gov.br/bitstream/1/398/1/livro_mesa_redonda.pdf Acesso em: 2 ago. 2018.

CAVALCANTE, Pedro; CUNHA, Bruno. É preciso inovar no governo, mas por quê? *In:* CAVALCANTE, Pedro; CAMÕES, Pedro; CUNHA, Bruno; SEVERO, Willber (org.). **Inovação no Setor Público:** teoria, tendências e casos no Brasil. Brasília: Enap: Ipea, 2017, p. 15-32. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/livros/livros/171002_inovacao_no_setor_publico.pdf Acesso em: 2 ago. 2018.

CAVALCANTI, Carolina Magalhães Costa. **Contribuições do Design Thinking para Concepção de Interfaces de Ambientes Virtuais de Aprendizagem Centradas no Ser Humano.** 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

CUNHA, Luciana; ZANETTI, Andrea; PRETZEL, Bruna. Prefácio. *In:* GHIRARDI, José Garcez; FEFERBAUM, Marina (org.). **Ensino do Direito em Debate:** reflexões a partir do 1º Seminário Ensino Jurídico e Formação Docente. São Paulo: Direito GV, 2013. p. 13-16.

EBOLI, Marisa. **Educação Corporativa no Brasil:** mitos e verdades. São Paulo: Gente, 2004.

EBOLI, Marisa. O papel das lideranças no êxito de um sistema de educação corporativa. **RAE**, São Paulo, v. 45, n. 4, p. 118-122, out./dez. 2005.

ENAP. **Escolas de governo e gestão por competências: mesa-redonda de pesquisa-ação /** Antônio Ivo de Carvalho. ... [et al.]. – Brasília: ENAP, 2009. Disponível em: https://repositorio.ena.gov.br/bitstream/1/398/1/livro_mesa_redonda.pdf Acesso em: 02 agosto 2018.

ESMPU. **Estatuto da Escola Superior do Ministério Público da União**. Brasília: ESMPU, 2020. Disponível em: <https://escola.mpu.mp.br/a-escola/legislacao-e-regulamentos/estatuto-esmpu/portaria-no-95-2020.pdf>. Acesso em: 01 novembro 2020.

ESMPU. **Intranet – Quem é quem. 2020**. Disponível em: <https://intranet.escola.mpu.mp.br/setores/secin/coordenadoria-de-gestao-da-informacao-e-do-conhecimento/divisao-de-desenvolvimento-cientifico>. Acesso em 01 novembro 2020.

ESMPU. **Plano de Desenvolvimento Institucional ESMPU 2020-2024: primeiro aditamento**. Brasília: ESMPU, 2020. Disponível em: <http://escola.mpu.mp.br/a-escola/legislacao-e-regulamentos/pdi-2020-2024/apresentacao/pdi.pdf/view>. Acesso em: 01 novembro 2020.

ESMPU. **Resolução CONAD nº 05, de 22 de junho de 2020**. Aprova o Regimento Interno da Escola Superior do Ministério Público da União (ESMPU), 2020. Disponível em: <https://escola.mpu.mp.br/a-escola/legislacao-e-regulamentos/regimento-interno/regimento-interno-2020.pdf>. Acesso em: 23 out. 2020.

FERNANDES, Ciro Campos. Escolas de Governo: conceito, origens, tendências e perspectivas para sua institucionalização no Brasil. *In*: CONGRESSO CONSAD DE GESTÃO PÚBLICA, 8., 2015, Brasília. **Anais [...]**. Brasília, DF: CONSAD, 2015.

FERREIRA, Rodrigo; ROCHA, Elisa; CARVALHAIS, Jane. Inovações em Organizações Públicas: estudo dos fatores que influenciam um ambiente inovador no Estado de Minas Gerais. **Revista de Administração e Inovação**, São Paulo, v. 12, n.3, p. 7-27, jul./set. 2015. Disponível em <http://www.revistas.usp.br/rai/article/view/100929/113685>. Acesso em: 23 ago. 2020.

FILATRO, Andrea. Design instrucional sob uma perspectiva andragógica. *In*: SEMINÁRIO WEB CURRÍCULO, 1., 2009, São Paulo. **Anais [...]**. São Paulo: PUC-SP, 2009.

FILATRO, Andrea. **DI 4.0: inovação em educação corporativa**. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

FILATRO, Andrea. **Tópicos em Design Instrucional**. São Paulo: Senac-SP, 2020.

FONSECA, Diogo; CAMÕES, Marizaura; TORRES, Marcelo; LEMOS, Joselene. **Sistemas de Escolas de Governo da União: perfil, identidade e desafios para institucionalização**. Brasília: Enap; 2015.

GODOY, Arilda Schmidt. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995.

GROSSI, Márcia; COSTA, José; SOUZA, Cintia. Propostas Pedagógicas no contexto da Educação Corporativa. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 25, n. 2, p. 36-55, jul./ago. 2016. Disponível em:

<https://search.proquest.com/openview/d7de450b039a458be7e9cbb340bd7822/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4514812>. Acesso em: 30 ago. 2020.

IDEO. **The Field Guide to Human-Centered Design**. Canadá: IDEO.org. 1. ed. 2015.

INSTITUTO EDUCADIGITAL. **Kit Design Thinking para Educadores**. Instituto Educadigital, 1. ed. 2013. Disponível em:

<https://www.dtparaeducadores.org.br/site/download-de-capitulos/>. Acesso em: 24 ago. 2020.

MARTINS, Humberto; MOTA, João Paulo; MARINI, C. Modelos de negócio na esfera pública: o modelo canvas de governança pública. **Cadernos EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 1, p. 49-67, jan./mar. 2019. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/1679-395167893>. Acesso em: 24 ago. 2020.

MENDES, Mônica; LOPES, Viviane; SOUZA, Helcimara; VIANA, Delaine; BUENO, Sonia. Andragogia, métodos e didática no Ensino Superior: novo lidar com o aprendizado do adulto na EAD. **Revista Eletrônica Gestão & Saúde**, Brasília, v. 3, n. 1, especial, p. 1366-1377, dez. 2012. Disponível em:

<https://periodicos.unb.br/index.php/rqs/article/view/165/156>. Acesso em: 7 set. 2020.

OCDE. **Oslo Manual 2018: Guidelines for Collecting, Reporting and Using Data on Innovation**. 4. ed. Paris: OCDE, 2018. Disponível em:

<https://doi.org/10.1787/9789264304604-en>. Acesso em: 24 ago. 2020.

SANTOS, Alessandra; FIGUEIREDO, Frederico. Educação Continuada em Escolas de Governo: uso de andragogia no desenvolvimento de competências profissionais. **Revista Cesumar Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**, v.23, n.1, p. 27-46, jan./jun. 2018. Disponível em

<https://177.129.73.3/index.php/revcesumar/article/view/6464/3212>. Acesso em 24 ago. 2020

VIANNA, Maurício; VIANNA, Ysmar; ADLER, Isabel; LUCENA, Brenda; RUSSO, Beatriz. **Design Thinking: inovação em negócios**. Rio de Janeiro: MJV Press, 2012.



ANEXO 1 – MAPA DE EMPATIA DO DISCENTE

MAPA DE EMPATIA E PERSONA												
<p>DESAFIO ESTRATÉGICO (U1)</p> <p>Implementar um processo formal de design instrucional no planejamento pedagógico dos cursos da ESMPU.</p>	<p>CONTEXTO DO PROBLEMA (U1)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Nível educacional: corporativa ✓ Localização geográfica: Sede em Brasília, atuação em todo território brasileiro. ✓ Perfil e número de alunos: membros e servidores do MPU. Cerca de 10 mil alunos ✓ As partes interessadas (stakeholders) impactadas pelo problema analisado: corpo docente, corpo discente e corpo técnico. 	<p>PERSONA (U2)</p>										
		<table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 30%;"> <p>Desenho ou imagem</p>  </td> <td> <p>Nome criativo</p> <p><u>Super herói</u></p> </td> </tr> <tr> <td colspan="2"> <p>Características</p> <p>Homem, 40 anos, casado, operador do Direito, especialista em Direito Público.</p> </td> </tr> <tr> <td colspan="2"> <p>Necessidades</p> <p>Cursos práticos, com aplicabilidade na via profissional</p> </td> </tr> <tr> <td colspan="2"> <p>Motivações:</p> <p>Cursos práticos, espaço para troca de conhecimentos e experiências entre colegas da mesma carreira.</p> </td> </tr> <tr> <td colspan="2"> <p>Lema da Persona:</p> <p>Vamos direto ao ponto?!</p> </td> </tr> </table>	<p>Desenho ou imagem</p> 	<p>Nome criativo</p> <p><u>Super herói</u></p>	<p>Características</p> <p>Homem, 40 anos, casado, operador do Direito, especialista em Direito Público.</p>		<p>Necessidades</p> <p>Cursos práticos, com aplicabilidade na via profissional</p>		<p>Motivações:</p> <p>Cursos práticos, espaço para troca de conhecimentos e experiências entre colegas da mesma carreira.</p>		<p>Lema da Persona:</p> <p>Vamos direto ao ponto?!</p>	
<p>Desenho ou imagem</p> 	<p>Nome criativo</p> <p><u>Super herói</u></p>											
<p>Características</p> <p>Homem, 40 anos, casado, operador do Direito, especialista em Direito Público.</p>												
<p>Necessidades</p> <p>Cursos práticos, com aplicabilidade na via profissional</p>												
<p>Motivações:</p> <p>Cursos práticos, espaço para troca de conhecimentos e experiências entre colegas da mesma carreira.</p>												
<p>Lema da Persona:</p> <p>Vamos direto ao ponto?!</p>												
<p>MAPA DA EMPATIA (U2)</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 30%;"> <p>Diz</p> <p>Participo de cursos para interagir com colegas sobre temas referentes à atuação do MPU.</p> </div> <div style="width: 30%;"> <p>Pensa</p> <p>Que o curso seja bem objetivo. Que aborde coisas práticas e que eu possa apresentar meus casos concretos sobre o tema.</p> </div> </div> <div style="text-align: center; margin: 20px 0;"> <p>Descrever o</p>  <p>perfil do entrevistado</p> </div> <div style="width: 30%;"> <p>Faz</p> <p>Participa ativamente como aluno de cursos cuja temática tenha a ver com a atuação direta do MPU.</p> </div> <div style="width: 30%;"> <p>Sente</p> <p>Atenção, Foco. Objetividade.</p> </div>												



ANEXO 2 – MAPA DE EMPATIA DO DOCENTE

GALERIA DO PROJETO DE DESIGN THINKING		
<p>DESAFIO ESTRATÉGICO (U1)</p> <p>Implementar um processo formal de design instrucional no planejamento pedagógico dos cursos da ESMPU.</p>	<p>CONTEXTO DO PROBLEMA (U1)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Nível educacional: corporativa ✓ Localização geográfica: Sede em Brasília, atuação em todo território brasileiro. ✓ Perfil e número de alunos: membros e servidores do MPU. Cerca de 10 mil alunos ✓ As partes interessadas (<u>stakeholders</u>) impactadas pelo problema analisado: corpo docente, corpo discente e corpo técnico. 	<p>PERSONA (U2)</p>
<p>MAPA DA EMPATIA (U2)</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 30%;"> <p>Diz</p> <p>Não podem exigir muito do docente, a estrutura do curso não permite que acompanhe cada aluno individualmente.</p> <p>Não se pode ir para o lado lúdico na sala de aula, presencial ou a distância. Nosso aluno precisa de objetividade.</p> <p>Não sou babá de ninguém. Se o aluno se inscreveu no curso, sabe das suas responsabilidades.</p> </div> <div style="width: 30%; text-align: center;"> <p>Descrever o</p>  <p>perfil do entrevistado</p> </div> <div style="width: 30%;"> <p>Pensa</p> <p>Se querem mais da minha atuação enquanto docente, me deem estrutura e suporte para isso. Nem ganho o suficiente para isso!</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between; margin-top: 20px;"> <div style="width: 30%;"> <p>Faz</p> <p>Disponibiliza conhecimentos teóricos e instrumentais. Confere responsabilidades ao discente.</p> </div> <div style="width: 30%; text-align: center;"> <p>Sente</p> <p>Sobrecarga, cansaço. Sente falta de maior suporte da Escola para sua atividade docente melhorar.</p> </div> </div>		



ANEXO 3 – MAPA DE EMPATIA DO COLABORADOR TÉCNICO

GALERIA DO PROJETO DE DESIGN THINKING			
<p>DESAFIO ESTRATÉGICO (U1)</p> <p>Implementar um processo formal de design instrucional no planejamento pedagógico dos cursos da ESMPU.</p>	<p>CONTEXTO DO PROBLEMA (U1)</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Nível educacional: corporativa ✓ Localização geográfica: Sede em Brasília, atuação em todo território brasileiro. ✓ Perfil e número de alunos: membros e servidores do MPU. Cerca de 10 mil alunos ✓ As partes interessadas (stakeholders) impactadas pelo problema analisado: professores, alunos e gestores educacionais. 	<p>PERSONA (U2)</p>	
<p>MAPA DA EMPATIA (U2)</p> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 30%;"> <p>Diz</p> <p>Não podem exigir muito do docente, a estrutura do curso não permite que acompanhe cada aluno individualmente.</p> <p>Não se pode ir para o lado lúdico na sala de aula, presencial ou a distância. Nosso aluno precisa de objetividade.</p> <p>Não sou babá de ninguém. Se o aluno se inscreveu no curso, sabe das suas responsabilidades.</p> <p>Disponibiliza conhecimentos teóricos e instrumentais. Confere responsabilidades ao discente.</p> </div> <div style="width: 30%; text-align: center;"> <p>Descrever o</p>  <p>perfil do entrevistado</p> </div> <div style="width: 30%;"> <p>Pensa</p> <p>Se querem mais da minha atuação enquanto docente, me deem estrutura e suporte para isso. Nem ganho o suficiente para isso!</p> <p>Sobrecarga, cansaço. Sente falta de maior suporte da Escola para sua atividade docente melhorar.</p> </div> </div>		<p>Desenho ou imagem</p> 	<p>Nome criativo</p> <p>Robin</p> <p>Características Mulher, 36 anos, casada, servidora pública, trabalha a mais de 4 anos na instituição.</p> <p>Necessidades Conhecimentos sobre educação corporativa e práticas de planejamento, além do conhecimento completo dos processos da instituição.</p> <p>Motivações: Atuar em projetos que facilitem a rotina de trabalho, que diminuam o trabalho manual operacional</p> <p>Lema da Persona: Não concordo, mas se tem que fazer, eu faço</p>



ANEXO 4 – PROJETO PEDAGÓGICO

PROJETO PEDAGÓGICO DE ATIVIDADE					
Nome do curso: Valoração Econômica de impactos e danos Socioambientais			Ramo: MPF		
Orientador(a) Pedagógico(a) (se houver): Gustavo Kenner Alcântara			Capacitador EAD: Gustavo Kenner Alcântara		
Modalidade: Aperfeiçoamento			Tipo de atividade: EAD Interativo		
Período de realização: 21 de outubro a 27 de novembro			Carga horária: 30 horas-aula		
Público-alvo / Requisitos para seleção: Membros e servidores do MPU					
1. CARACTERIZAÇÃO DA DEMANDA					
1.1 Seleccione o eixo temático: <input checked="" type="checkbox"/> Acesso à justiça <input type="checkbox"/> Sistema de justiça penal e segurança pública <input type="checkbox"/> Sociedade e trabalho <input type="checkbox"/> Movimentos sociais <input type="checkbox"/> Políticas Públicas					
1.2 Descreva como os eixos transversais serão contemplados: - Gênero e raça: A valoração adequada e seu no âmbito da atuação do Ministério Público permite a reparação de grupos afetados, especialmente mulheres e minorias, que não raramente sofrem de forma mais intensa - Direitos Humanos: A atividade permite a tutela da dignidade humana (dano sofrido pelos grupos afetados) e do direito ao meio ambiente - Internacionalização: Além de vários danos transbordarem as fronteiras nacionais, a sua correta reparação é decorrência de várias normas de direito internacional					
1.3 RESULTADOS ESPERADOS Impacto Social: - Garantir justiça social e proteção ambiental em casos de impactos e danos ambientais e a grupos humanos decorrentes de empreendimentos ou ações ilícitas que os afetem Impacto Institucional: - Aprimorar a atuação do MP, de forma preventiva e reparadora, em casos de ações e empreendimentos que impactem o meio ambiente			1.4 INDICADORES: Indicadores Sociais: Diminuição de casos em que a reparação de impactos socioambientais é insuficiente Indicadores Institucionais: Ampliar o uso das técnicas de valoração na atuação ministerial		
2. PLANEJAMENTO PEDAGÓGICO					
2. Objetivo Geral: Ao final do curso, o aluno terá condições de aplicar as técnicas existentes de valoração de danos socioambientais aplicáveis no âmbito da atuação do Ministério Público					
Cronograma	Objetivos de Aprendizagem	Conteúdo Programático	Estratégias de Aprendizagem	Recursos para apresentar o conteúdo	Frequência



1ª semana	Compreender o funcionamento do ambiente virtual de aprendizagem usado pela ESMPU. Entender a sistemática do EAD Interativo. Conhecer os demais participantes do curso.	Ambiente virtual de aprendizagem. EAD Interativo. Cronograma do curso. Apresentação dos participantes.	Apresentação do EAD Interativo, do cronograma e dos participantes do curso.	Fórum de apresentação e vídeo	10,00%
	Compreender noções gerais da valoração econômica socioambiental	Noções gerais, conceito e aplicabilidade da valoração econômica socioambiental	Discussão, trocas de experiências e reflexão sobre o tema e questões. Aprendizagem baseada em problemas. Leitura, interpretação e análise de textos.	Videoaula 1	-
				Texto complementar 1	-
				Fórum de discussão 1	15,00%
Outros (opcional)					
2ª semana	Continuação	Continuação	Resolução de questões relacionadas a videoaula e texto 1	Bloco de questões 1	15,00%
	Aplicar as múltiplas metodologias de valoração econômica socioambiental	Metodologias e sua aplicação em casos concretos	Discussão, trocas de experiências e reflexão sobre o tema e questões. Aprendizagem baseada em problemas. Leitura, interpretação e análise de textos.	Videoaula 2	-
				Texto complementar 2	-
				Fórum de discussão 2	15,00%
				Outros (opcional)	
3ª semana	Continuação	Continuação	Resolução de questões relacionadas a videoaula e texto 2	Bloco de questões 2	15,00%
	Utilização prática da ferramentas em casos concretos	Apresentar casos de utilização das técnicas de valoração	Discussão, trocas de experiências e reflexão sobre o tema e questões. Aprendizagem baseada em problemas. Leitura, interpretação e análise de textos.	Videoaula 3	-
				Texto complementar 3	-
				Fórum de discussão 3	15,00%
				Outros (opcional)	
4ª semana	Continuação	Continuação	Resolução de questões	Bloco de questões 3	15,00%



INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO

7ª semana	Contribuição	Contribuição	relacionadas a videoaula e texto 3	Outros (opcional)	
5ª semana		Considerações finais.	Esclarecimento das dúvidas mais frequentes no curso.	Videoaula 4	-
					TOTAL 100%
Referências Bibliográficas (Autor, título, edição, local, editora, data de publicação e link): Araújo, Romana Coêlho. Valoração econômica do dano ambiental em inquérito civil público. Brasília, ESMPU, 2011.; Tessler, Marga Inge Barth. O valor do dano ambiental. In Freitas, Vladimir Passos de (org). Direito ambiental em evolução – n.º. 2. 1ª edição, 3ª tiragem. Curitiba: Juruá Editora, 2002, p. 168; Nogueira, Jorge Madeira; MEDEIROS, Marcelino Antonio Asano de; ARRUDA, Flávia Silva Tavares de. Valoração econômica do meio ambiente: ciência ou empiricismo? Cadernos de Ciência e Tecnologia, Brasília, v. 17, n. 2, p. 81-115, mai./ago. 2000.					

ANEXO 5 – MAPAS DE PROCESSO



