

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

**ADAPTAÇÃO DE UM CURSO TÉCNICO-GERENCIAL PARA O ENSINO
REMOTO: ANÁLISE DA EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA DE GOVERNO.**

Andréia Galletti Loss

Área temática: Design instrucional ou da aprendizagem

Brasília

2020

1 PROBLEMA DE PESQUISA

Este trabalho tem o objetivo de analisar a adaptação de um curso técnico-gerencial presencial para o ensino remoto, investigando se um curso baseado em metodologias ativas de aprendizagem e voltado ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais pode ser bem-sucedido quando adaptado para o ensino remoto, com aulas transmitidas ao vivo, no contexto de uma Escola de Governo.

2 CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA

Os sistemas educacionais têm importância estratégica para preparar pessoas e organizações para o enfrentamento dos grandes desafios impostos por um mundo cada vez mais volátil e complexo, no qual o acelerado avanço tecnológico tem impactos sem precedentes na economia, nos processos de trabalho, na comunicação, nas relações sociais, na educação e no desenvolvimento profissional das pessoas.

Esse contexto exige, além de níveis mais elevados de educação, a aprendizagem contínua para o desenvolvimento de novos conhecimentos, habilidades e atitudes considerados fundamentais para o enfrentamento dos desafios decorrentes das constantes mudanças.

No ano de 2020, a pandemia da Covid-19¹ provocou um cenário inédito, com adoecimento e morte de milhares de pessoas e impactos globais em todos os aspectos da vida humana, não sendo possível, até o momento, compreender a extensão de todas as transformações em andamento. Em declaração publicada na página da Agência Brasil da Empresa Brasil de Comunicação (EBC) na WEB,

¹ Segundo o Ministério da Saúde, a Covid-19 é uma doença causada pelo novo coronavírus, denominado SARS-CoV-2 identificado em Wuhan na China, em dezembro de 2019 e em seguida disseminado e transmitido pessoa a pessoa. A doença pode variar de infecções assintomáticas a quadros graves. De acordo com a Organização Mundial de Saúde, a maioria (cerca de 80%) dos pacientes com Covid-19 pode ser assintomática ou oligossintomática (poucos sintomas), e aproximadamente 20% dos casos detectados requer atendimento hospitalar por apresentarem dificuldade respiratória, dos quais aproximadamente 5% podem necessitar de suporte ventilatório. <https://coronavirus.saude.gov.br/sobre-a-doenca>.

o diretor-geral da Organização Mundial da Saúde (OMS), Tedros Adhanom Ghebreyesus afirmou que "a pandemia é uma crise de saúde pública que ocorre uma vez a cada século e seus efeitos serão sentidos pelas próximas décadas"²

Em meio à crise global, o isolamento e distanciamento sociais e todas as demais medidas de prevenção e controle da disseminação da doença exigiram um grande esforço de adaptação e a busca por novas alternativas para a realização da vida cotidiana em todo o mundo.

Nesse sentido, se por um lado a pandemia jogou luz sobre problemas históricos e estruturais como os altos níveis de desigualdade social e o despreparo de governos em todo o mundo para lidar com seus efeitos, por outro, a busca por soluções e alternativas resultou em novas percepções, novas aprendizagens e destacou ainda mais o valor do conhecimento para que as pessoas e organizações possam enfrentar os desafios do mundo contemporâneo.

No campo da educação e do trabalho, de forma abrupta, o novo cenário despertou questões, colocou em xeque muitos paradigmas, provocou transformações e acelerou outras que já estavam em curso, trazendo efeitos aparentemente irreversíveis, como o crescimento do uso de tecnologias na educação, das atividades online e a inserção, em maior grau, da educação a distância na pauta e na realidade de gestores, docentes e aprendizes de todo o mundo.

Em diversas instituições educativas, para possibilitar a continuidade das atividades anteriormente realizadas de modo presencial, foi adotado o ensino remoto, com aulas transmitidas ao vivo, como uma solução emergencial. Ao longo do tempo, à medida que o distanciamento social teve que ser mantido, a prática do ensino remoto trouxe à tona uma série de questões e, entre elas, a necessidade de maior planejamento pedagógico como forma de garantir maior qualidade do processo educacional.

²<https://agenciabrasil.ebc.com.br/internacional/noticia/2020-08/covid-19-oms-preve-que-pandemia-durara-muito-tempo>. Publicado em 02/08/2020.

Esse trabalho pretende analisar a adaptação de um curso presencial para o ensino remoto no contexto de uma Escola de Governo, buscando investigar se um curso técnico-gerencial baseado em metodologias ativas de aprendizagem e voltado ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais pode ser bem-sucedido quando adaptado para o ensino remoto, com aulas transmitidas ao vivo.

O tema da pesquisa revelou-se interessante e relevante diante de um cenário marcado pela grande disseminação de cursos transmitidos ao vivo e pela necessidade urgente dos atores envolvidos – gestores, coordenadores de curso, conteudistas, designs, facilitadores da aprendizagem e aprendizes, refletirem sobre essa prática e desenvolverem novos conhecimentos e habilidades mais adequados à novas arquiteturas didáticas.

Além disso, ao lado do ensino presencial e dos cursos a distância, o ensino remoto, com cursos transmitidos ao vivo, tende a se consolidar como uma alternativa viável de oferta de ações de desenvolvimento profissional nas Escolas de Governo.

A expectativa é a de que o trabalho possa contribuir para a discussão sobre boas práticas no ensino remoto e sobre a garantia da qualidade pedagógica do processo educacional de adultos em desenvolvimento profissional, em um contexto no qual profundas e rápidas transformações exigem mudanças nas formas de ensinar e aprender.

3 OBJETIVOS

3.1 Objetivo geral

Defina o objetivo geral que explique de forma clara e explícita ao leitor ou à leitora qual é o propósito da sua pesquisa – em geral, uma indicação resumida dos resultados a alcançar.

Analisar a adaptação de um curso técnico-gerencial presencial para o ensino remoto, investigando se um curso presencial baseado em metodologias ativas de aprendizagem e voltado ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais pode ser bem-sucedido quando adaptado para ensino remoto com aulas transmitidas ao vivo.

3.2 Objetivos específicos

Ao longo do desenvolvimento do trabalho, pretende-se atingir os seguintes objetivos específicos: conceituar metodologias ativas de aprendizagem; descrever o ensino remoto; caracterizar o curso adaptado quanto aos seus objetivos, público-alvo, metodologia, estratégias didáticas e materiais; comparar os resultados das avaliações de reação aplicadas ao término da turma piloto presencial e da turma realizada em formato remoto.

4 REFERENCIAL TEÓRICO

Vivemos na era digital, onde todos estão imersos em tecnologia. A economia, as relações interpessoais, a comunicação, os processos educativos, o desenvolvimento profissional, os diversos aspectos da vida cotidiana são impactados diretamente pelo rápido avanço tecnológico.

O conhecimento é cada vez mais reconhecido como o maior recurso para o enfrentamento dos desafios do século XXI, o que leva as instituições educativas para o centro dos debates sobre desenvolvimento humano, elevação da produtividade, sustentabilidade, fortalecimento da gestão pública, consolidação da democracia e atingimento de maiores níveis de justiça social.

Bates (2016, p. 60-62) enumera sete habilidades fundamentais para o enfrentamento dos desafios no mundo contemporâneo: a) habilidades de comunicação, tanto as tradicionais com ler, falar e escrever como as necessárias para se comunicar nas mídias sociais; b) capacidade de aprender de forma independente, gerenciando a própria aprendizagem; c) ética e responsabilidade,

necessárias para construir confiança; d) trabalho em equipe; e) habilidades de pensamento (pensar de forma crítica, resolver problemas, elaborar estratégias, ser criativo e original); f) competências digitais e; g) gestão do conhecimento.

Segundo o autor, a gestão do conhecimento é a habilidade mais abrangente e fundamental. De fato, as possibilidades de aprender multiplicam-se a cada dia, por meio de recursos diversos e disponíveis, sendo o maior desafio “saber encontrar, avaliar, analisar, aplicar e divulgar informações em um contexto particular”. (Bates, 2016, p. 62).

Diante da diversidade e disponibilidade de informações e recursos, as pessoas procuram saber como gerenciar o próprio processo formativo e de aprimoramento profissional, buscando experiências de aprendizagem adequadas às suas necessidades e perfil.

Parece ser fundamental, portanto, que as instituições educativas apliquem metodologias de ensino mais eficazes, identificando como a tecnologia pode ser melhor utilizada para levar os aprendizes ao sucesso na resolução dos problemas contemporâneos. O desafio aumenta diante de um corpo discente cada vez mais diversificado, com diferentes necessidades, ritmos, preferências e estilos de aprendizagem.

Uma das formas mais tradicionais de ensino é a aula expositiva. Sobre o método, Bates (2016, p. 124) afirma que:

É surpreendente que mesmo após a invenção da máquina de impressão, rádio, televisão e internet, as aulas expositivas, caracterizadas pelo professor confiável falando para um grupo de alunos, ainda permanece como a metodologia dominante para o ensino em muitas instituições, mesmo na era digital, em que a informação está disponível em um clique.

Nesse sentido, a adoção de metodologias inovadoras, que coloquem o aprendiz no centro do processo e que sejam efetivas no desenvolvimento das competências necessárias na era digital, é cada vez mais estratégica para engajar e motivar os aprendizes e levá-los a encontrar significado em suas experiências de aprendizagem. Destacam-se, nesse contexto, as metodologias ativas de aprendizagem.

Filatro e Cavalcanti (2018, p.12), propõem a seguinte definição de metodologias ativas de aprendizagem:

As metodologias ativas são estratégias, técnicas, abordagens e perspectivas de aprendizagem individual e colaborativa que envolvem e engajam os estudantes no desenvolvimento de projetos e/ou atividades práticas. Nos contextos em que são adotadas, o aprendiz é visto como um sujeito ativo, que deve participar de forma intensa de seu processo de aprendizagem (mediado ou não por tecnologias), enquanto reflete sobre aquilo que está fazendo.

Conforme observam as autoras, teóricos como Carl Rogers (1972) já destacavam a importância de superar a educação tradicional e fazer do aprendiz o centro do processo. Nesse sentido, afirmam que “não é errado dizer que, em linhas gerais, as metodologias ativas se ancoram em uma visão mais humanista, menos tecnicista da educação, e são inspiradas por teóricos cujas teses foram erguidas em contraposição a modelos tradicionais vigentes”. (Filatro e Cavalcanti 2018, p. 7)

Assim, em contraposição às metodologias tradicionais, centradas no ensino, no docente e na transmissão de informações, as metodologias ativas de aprendizagem propõem a ressignificação dos papéis e das práticas do docente e do aprendiz no processo construção do conhecimento. Como afirmam as autoras, “estudantes e profissionais deixam o papel passivo e de meros receptores de informações, que lhes foi atribuído por tantos séculos na educação tradicional, para assumir um papel ativo e de protagonista da própria aprendizagem.” (Filatro e Cavalcanti, 2018, p.18)

Ainda segundo as autoras, a adoção de metodologias ativas é embasada nas teorias sobre a aprendizagem. Essas teorias são o cognitivismo, o construtivismo e o conectivismo (2018, p. 21). Segundo as autoras, a teoria cognitivista contribuiu para embasar as metodologias ativas principalmente por explicar os processos mentais sobre a interpretação e organização do conhecimento. (Filatro e Cavalcanti, 2018, p.21).

Nesse sentido, destaca-se o conceito de aprendizagem significativa proposto originalmente na teoria de aprendizagem de David Ausubel (1963, 1968).

Moreira (1997) afirma que “para Ausubel (1963, p. 58), a aprendizagem significativa é o mecanismo humano, por excelência, para adquirir e armazenar a vasta quantidade de ideias e informações representadas em qualquer campo de conhecimento... Fica, então, claro que na perspectiva ausubeliana, o conhecimento prévio (a estrutura cognitiva do aprendiz) é a variável crucial para a aprendizagem significativa.” (Moreira, 1997, p 1-2)

O autor explica que a aprendizagem significativa é “o processo através do qual uma nova informação (um novo conhecimento) se relaciona de maneira não arbitrária e substantiva (não-literal) à estrutura cognitiva do aprendiz. É no curso da aprendizagem significativa que o significado lógico do material de aprendizagem se transforma em significado psicológico para o sujeito.” (Moreira, 1997, p.1)

Nesse sentido, verifica-se a centralidade de identificar os conhecimentos prévios dos aprendizes para envolvê-los em uma experiência de aprendizagem significativa e ir além da simples memorização.

Sobre essa questão, BATES (2016) afirma que “aprendizagem significativa envolve o aprendiz indo além da memorização e compreensão superficial dos fatos, ideias ou princípios, a uma compreensão mais profunda do que esses fatos, ideias ou princípios significam para ele.” (BATES, 2016, p. 130).

A adoção de metodologias ativas se ancora também no construtivismo. Entendendo a aprendizagem como um processo dinâmico, os construtivistas enfatizam que o indivíduo aprende quando assimila informações e relaciona-as com conhecimentos que já possui, pensando e refletindo sobre as novas informações. Como explica Bates (2016, p. 96):

Uma consequência da teoria construtivista é que cada indivíduo é único, porque a interação de suas diferentes experiências, e sua busca de significado pessoal, resultam em cada pessoa ser diferente de qualquer outra... O ponto chave aqui é que, para os construtivistas, a aprendizagem é vista essencialmente como um processo social, que exige a comunicação entre aluno, professor e outros. Esse processo social não pode efetivamente ser substituído pela tecnologia, embora a tecnologia possa facilitá-lo.

Sobre o construtivismo, Bates (2016, p. 95-96) também afirma que:

A crença de que os seres humanos são essencialmente ativos, livres e buscam intensamente significado em termos pessoais tem estado por

toda parte há um longo tempo e é um componente essencial do construtivismo. Os construtivistas acreditam essencialmente que o conhecimento é subjetivo por natureza, construído a partir de nossas percepções e convenções acordadas mutuamente. De acordo com esse ponto de vista, construímos novos conhecimentos ao invés de simplesmente adquiri-los por meio da memorização ou da transmissão daqueles que sabem para os que não sabem.

O conceito de aprendizagem experiencial, o “aprender fazendo”, muito apoiado pelos construtivistas, também é central para a reflexão sobre a adoção das metodologias ativas.

David Kolb (1984) desenvolveu o modelo do ciclo de aprendizagem experiencial com base em teorias e investigações de outros autores. Segundo Kolb (1984), a aprendizagem ocorre por meio de fases que compõem um ciclo: Experiência concreta - Observação reflexiva - Conceituação abstrata - Experiência ativa (aplicação prática) dos conhecimentos adquiridos. Desse ciclo derivam quatro estilos de aprendizagem: divergentes, convergentes, assimiladores e acomodadores. Assim, a concepção tem como ponto central a experiência como ponto de partida do processo educacional e a integração entre a vida real e a aprendizagem.

Como afirmam Knowles; Holton; Swanson, (2009, p. 212-213):

David Kolb (1984) é líder no desenvolvimento da prática de aprendizagem experiencial. Ele define a aprendizagem como “o processo pelo qual o conhecimento é criado por meio da transformação da experiência” (p. 38). Para Kolb, a aprendizagem não é tanto a aquisição ou a transmissão de conteúdo, e sim a interação entre o conteúdo e experiência, em que um transforma o outro. O trabalho do educador, ele afirma, não é apenas transmitir ou implantar novas ideias, mas também modificar ideias antigas que possam interferir com as novas.

Sobre a aprendizagem experiencial, Bates (2016, p. 151) afirma que:

Há evidências de que a aprendizagem experiencial, quando adequadamente planejada, é altamente engajadora e leva o aluno a ter uma maior retenção a longo prazo. Seus proponentes também advogam que leva a um conhecimento mais profundo e desenvolve competências para a era digital, como resolução de problemas, pensamento crítico, melhores habilidades de comunicação e gerenciamento do conhecimento.

Filatro e Cavalcanti (2018) ensinam que, para que as metodologias ativas sejam aplicadas de forma adequada, é fundamental considerar o nível de autonomia dos aprendizes. Assim, no caso da educação de adultos inseridos em contextos

de trabalho, foco desse estudo, é fundamental considerar ainda os princípios da andragogia.

Desenvolvida por Malcolm Knowles na década de 1970, a andragogia identifica as características próprias dos adultos que fazem a diferença em processos de aprendizagem e destaca a importância da valorização do repertório e das experiências de vida do adulto, além dos aspectos relativos à sua necessidade e motivação para aprender.

Segundo Knowles, Holton III e Swanson (2009, p. 78) o modelo andragógico é um sistema de hipóteses que inclui as hipóteses pedagógicas. De acordo com os autores, o modelo andragógico enfatiza a educação de adultos e se baseia nos seguintes preceitos:

Os adultos precisam saber por que precisam aprender algo; os adultos têm a responsabilidade por suas próprias decisões e por sua vida; os adultos entram na atividade educacional com maior volume e variedade de experiências do que as crianças; os adultos tem prontidão para aprender as coisas que precisam saber para enfrentar melhor as situações da vida real; os adultos são centrados na vida em sua orientação à aprendizagem; e os adultos respondem melhor aos motivadores internos do que aos externos.

Assim, segundo os autores “não podemos ensinar um adulto, mas sim, ajudá-lo a aprender”. (2009, prefácio)

Finalmente, para que as metodologias ativas sejam aplicadas de forma adequada, é necessário entender a tecnologia como uma ferramenta a serviço de melhores resultados educacionais. É fundamental usar a tecnologia de forma contextualizada, conectada aos objetivos de aprendizagem, de forma coerente e adequada à atividade educacional ao qual está vinculada. É necessário, portanto, resistir usar a tecnologia pela tecnologia. Conforme afirma Litto (apud FILATRO; CAVALCANTI, 2018, prefácio) “a tecnologia não é, em si, uma *solução*; é, sim, uma ferramenta que *pode* nos ajudar a chegar a uma educação apropriada para os novos tempos e as novas gerações.”

Adaptação do curso técnico-gerencial presencial para o ensino remoto em uma Escola de Governo – Contexto.

No ano de 2020, a discussão sobre o uso da tecnologia no processo de ensino-aprendizagem foi bastante intensificada no cotidiano de professores, gestores e técnicos educacionais em todo o mundo, em função da crise causada pela pandemia da Covid-19, crise que provocou muitas transformações, impulsionando novas formas de ensinar e aprender.

No Brasil, o Ministério da Educação, por meio da portaria nº 343 de 17 de março de 2020 autorizou, em caráter excepcional, a substituição das aulas presenciais por aulas em meios digitais durante a pandemia do Covid-19 e resolveu:

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017.³

A adaptação de cursos presenciais para o ensino remoto emergencial, com cursos transmitidos ao vivo utilizando tecnologias e mídias comunicativas foi uma das alternativas encontradas para garantir a continuidade das atividades presenciais.

O documento Ensino Remoto Emergencial – Orientações básicas para o plano de aula, elaborado pela Secretaria de Educação a Distância da UFRN (Sedis/UFRN, 2020, p. 5), conceitua o ensino remoto e o diferencia da educação a distância:

O ensino remoto é um formato de escolarização mediado por tecnologia, mantidas as condições de distanciamento professor e aluno. Esse formato de ensino se viabiliza pelo uso de plataformas educacionais ou destinadas para outros fins, abertas para o compartilhamento de conteúdos escolares. Embora esteja diretamente relacionado ao uso de tecnologia digital, ensinar remotamente não é sinônimo de ensinar a distância, considerando esta última uma modalidade que tem uma concepção teórico-metodológica própria e é desenvolvida em um ambiente virtual de aprendizagem, com material didático-pedagógico específico e apoio de tutores. No caso da UFRN, a modalidade de ensino remoto vai ao encontro da proposta de período

³ <https://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>

suplementar excepcional e pressupõe o planejamento de componentes curriculares do ensino presencial para o formato remoto.

O ensino remoto emergencial (ERE) se caracteriza pelo distanciamento geográfico entre os aprendizes e o facilitador e de ser adotado como uma solução temporária em um momento de crise, para permitir a continuidade das aulas, realizadas anteriormente de modo presencial.

Podendo ocorrer em momento síncrono (em tempo real) ou assíncrono (em tempo diferente), o ensino remoto faz uso intenso de tecnologias não somente como suporte para o ensino mas também para fins didáticos⁴.

BEHAR (2020, p.1), conceitua o Ensino Remoto Emergencial como uma modalidade de ensino e explica que:

É uma modalidade de ensino que pressupõe o distanciamento geográfico de professores e alunos e foi adotada de forma temporária nos diferentes níveis de ensino por instituições educacionais do mundo inteiro para que as atividades escolares não sejam interrompidas...No ERE, a aula ocorre num tempo síncrono (seguindo os princípios do ensino presencial), com videoaula, aula expositiva por sistema de webconferência, e as atividades seguem durante a semana no espaço de um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) de forma assíncrona. A presença física do professor e do aluno no espaço da sala de aula presencial é “substituída” por uma presença digital numa aula online, o que se chama de ‘presença social’. Essa é a forma como se projeta a presença por meio da tecnologia. E como garanti-la? Identificando formas de contato efetivas pelo registro nas funcionalidades de um AVA, como a participação e discussões nas aulas online, nos feedbacks e nas contribuições dentro do ambiente.

A autora também diferencia o ensino remoto emergencial da Educação a Distância:

A Educação a Distância é uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes, tutores e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos. Ela possui um modo de funcionamento com uma concepção didático-pedagógica própria. Esta abrange conteúdos, atividades e todo um

⁴ Tecnologias assíncronas não exigem que o aprendiz e o facilitador estejam conectados ao mesmo tempo. Permitem que os participantes acessem informações, comuniquem-se e realizem tarefas em diferentes momentos na hora e local de sua escolha. Tecnologias síncronas exigem que todos os participantes da comunicação participem juntos, ao mesmo tempo, mas não necessariamente no mesmo local. (BATES, 2016, p. 277)

design adequado às características das áreas dos conhecimentos gerais e específicos, contemplando o processo avaliativo discente.

No caso de instituições voltadas para o desenvolvimento profissional de adultos em formação continuada, foco desse estudo, algumas questões vieram à tona ao longo do processo de adaptação dos cursos presenciais para o ensino remoto: Em que medida a presença física é importante para a efetividade das ações de capacitação de adultos? Como evitar que aulas transmitidas ao vivo se limitem ao compartilhamento e explicação de slides pelo facilitador? É possível aplicar metodologias ativas em cursos transmitidos ao vivo visando o engajamento de adultos em aprendizagens significativas? Como capacitar os atores envolvidos para lidar com as novas arquiteturas didáticas?

Sobre essas questões, Moran (2020, p.1) afirma que:

Em relação às arquiteturas didáticas, enquanto alguns só fizeram transposições de aulas presenciais para ambientes digitais - focadas mais na fala do professor - muitos outros aprenderam a combinar dinâmicas diferentes: aulas gravadas, ao vivo, com dinâmicas individuais e outras bem participativas, que antes não lhes eram familiares no digital (trabalho em grupos simultâneos, desenvolvimento de projetos, metodologias ágeis) com apresentação e discussão de resultados e novas sínteses. Muitos estudantes se perguntam agora, por que precisam ir todos os dias a uma sala de aula para ouvir um professor, gastando tanto tempo se podem fazer as mesmas atividades online. Muitos docentes também se fazem perguntas semelhantes: Precisamos estar fisicamente juntos para aprender e quando é mais vantajoso fazê-lo de um jeito ou de outro?

A Escola Nacional de Administração Pública – Enap, suspendeu suas atividades presenciais e, visando dar continuidade à oferta de ações de capacitação realizadas anteriormente na modalidade presencial, adotou o ensino remoto por meio da transmissão de cursos ao vivo. A adaptação do curso técnico presencial para o ensino remoto, objeto de análise desse estudo, se insere nesse contexto.

A Fundação Escola Nacional de Administração Pública (Enap) é uma Escola de Governo do Poder Executivo Federal, vinculada ao Ministério da Economia. Conforme o Art. 1º do Regimento Interno do órgão, aprovado pela Resolução nº 10, de 6 de março de 2017, a Enap tem por finalidade “promover, elaborar e executar programas de capacitação de recursos humanos para a administração pública federal, visando ao desenvolvimento e à aplicação de tecnologias de

gestão que aumentem a eficácia e a qualidade permanente dos serviços prestados pelo Estado aos cidadãos”.

Segundo o mapa estratégico 2019-2022⁵, a Enap tem como missão “formar e desenvolver agentes públicos capazes de inovar, alcançar resultados e servir à sociedade” e como visão “ser o ambiente onde o setor público se transforma em competência, conhecimento, inovação, atitude, resultado e valor”. O mapa apresenta ainda os seguintes valores: “foco nas pessoas; aprendizagem com protagonismo; inovação com impacto; integração com diversidade; flexibilidade com integridade e compromisso com o conhecimento, a ciência e a sociedade.” Destaca-se como modelo pedagógico “adotar abordagens metodológicas ativas e inovadoras em processo de aprendizagem colaborativo, com foco na resolução de problemas.”

Segundo o mapa estratégico, entre os diversos resultados buscados pela Escola destacam-se:

Formar agentes públicos para atuar de acordo com as melhores práticas nacionais e internacionais com foco em resultados para a sociedade; desenvolver lideranças para a melhoria da governança, das políticas públicas e da gestão governamental; transformar a gestão governamental e as políticas públicas de maneira inovadora e promover o melhor ambiente de inovação e a construção colaborativa de soluções para desafios públicos.

A Enap tem papel central na implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP), política que prevê o “desenvolvimento dos servidores públicos nas competências necessárias à consecução da excelência na atuação dos órgãos e das entidades da administração pública federal”.⁶

De acordo com informações apresentadas em sua página na Internet, a Escola oferece cursos nas modalidades presencial, a distância e híbrida, em programas de formação e aperfeiçoamento para carreiras; desenvolvimento profissional; desenvolvimento de altos executivos, além de especializações e mestrados.

⁵ <http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/4875>

⁶ http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2019-2022/2019/Decreto/D9991.htm

Atua, ainda, no desenvolvimento de soluções de inovação para instituições públicas e na produção e disseminação de conhecimento sobre gestão e políticas públicas.⁷

O curso técnico-gerencial presencial adaptado para o ensino remoto, objeto de análise deste trabalho, aborda a temática de Liderança e integra o programa de desenvolvimento profissional, voltado para técnicos e gestores que atuam em funções e processos transversais a todos os órgãos da Administração Pública.⁸

Segundo o documento *Competências essenciais de liderança para o setor público brasileiro*, publicado pela Escola em 2020, entre as competências essenciais para o exercício de funções de liderança na alta administração pública estão o autoconhecimento e desenvolvimento pessoal e o engajamento de pessoas e equipes.

Segundo ementa apresentada na página da Escola na Internet⁹, o curso destaca a importância da atuação do líder para a efetividade dos processos de trabalhos e entregas pretendidas pelas organizações e possui os seguintes objetivos de aprendizagem:

Caracterizar diferentes estilos de liderança; distinguir as diferentes formas de liderar equipes de acordo com os estilos de liderança; identificar as competências ou atributos ideais de um bom líder; identificar os elementos necessários para a composição de equipes de alto desempenho; propor ações de motivação, integração e mobilização de pessoas e equipes.

Ainda segundo as informações constantes na ementa, o curso foi estruturado em uma carga horária de 25 horas, com 4 horas de atividades prévias ao início das aulas presenciais e 21 horas de aulas presenciais. O público-alvo da capacitação são servidores que ocupam cargo de chefia na administração pública. Quanto à proposta metodológica, a ementa destaca a utilização de metodologias ativas de aprendizagem visando o protagonismo do aluno e a reflexão crítica sobre os processos e contexto de trabalho em que está inserido, informando que:

A proposta desenhada tem como princípio de orientação básica o ensino teórico-aplicado e o protagonismo do aluno, ou seja, um processo de ensino-aprendizagem em que o participante é o principal agente de sua própria capacitação. De acordo com os referenciais

⁷ <https://enap.gov.br/pt/a-escola>

⁸ <https://enap.gov.br/pt/cursos>

⁹ <https://suap.enap.gov.br/portaldoaluno/curso/385/>.

educacionais da Enap, a metodologia de ensino não deve se restringir à ação cognitiva de apreensão de conteúdos, mas, sobretudo, estimular a reflexão crítica sobre o ambiente e os processos de trabalho, bem como a proatividade para a resolução de problemas e a criatividade para a inovação. A abordagem dos conteúdos deve privilegiar, além das exposições dialogadas, a utilização de estudo de casos, simulações, dinâmicas, análise de experiências bem-sucedidas e exemplos que ilustrem os estilos de liderança e a condução adequada de equipes de alto desempenho.

Conforme o Roteiro de Atividades de Ensino¹⁰ do curso, nas aulas presenciais, com o apoio da projeção de slides e de trechos de filmes, de recurso digital para criação de interações em tempo real, de textos e exercícios da apostila, foram aplicadas metodologias ativas de aprendizagem como atividades em grupo para discussão, reflexão e sistematização; rodas de conversa com todos os participantes para discussão e reflexão; atividades individuais de leitura e exercícios; leitura conjunta; estudos de caso; resgate e aplicação dos resultados dos testes; compartilhamento em duplas; atividade de visualização, além de jogos para reflexão sobre competição e colaboração.

Conforme dados do apresentados na página da Escola na Internet¹¹, o curso passou a ser ofertado de forma remota, com aulas transmitidas ao vivo, utilizando as plataformas de videoconferências *Zoom* e a sala de aula virtual *Google Classroom*.

A carga horária total do curso, de 21 horas, foi mantida, sendo dividida em 4 horas de atividades assíncronas e 21 horas de aulas síncronas. Por outro lado, a carga diária do curso foi reduzida de sete para quatro horas e dez ou quinze minutos e a duração do curso foi ampliada de 3 para 5 dias.

Conforme o Roteiro de Atividades de Ensino do curso, os materiais e recursos didáticos utilizados na turma presencial foram também utilizados na turma remota, sendo disponibilizados em meio digital na sala de aula virtual antes do início do momento síncrono.

Conforme o Roteiro, as atividades assíncronas – leitura e realização de testes sobre estilos gerenciais, foram mantidas.

¹⁰ O Roteiro de Atividades de Ensino do curso é o documento no qual estão descritas as atividades, carga horária, objetivos de aprendizagem, conteúdos, estratégias de ensino e recursos didáticos.

¹¹ <https://suap.enap.gov.br/portaldoaluno/curso/871/>

Nos momentos síncronos foram utilizados slides, vídeos, recurso digital para criação de nuvem de palavras em tempo real, além dos textos e exercícios individuais da apostila. Para interação entre os aprendizes e facilitador foram utilizados ainda o chat e outros recursos da plataforma de videoconferência, sendo as orientações sobre as regras de convivência no ambiente online firmadas no momento inicial da primeira aula síncrona.

5 METODOLOGIA

5.1 Modalidade de pesquisa

A pesquisa realizada, quanto à finalidade, é aplicada, visando gerar conhecimento para aplicação prática no contexto institucional. É predominantemente quantitativa e descritiva, mas envolveu também métodos qualitativos. Acerca dos objetivos, a pesquisa é exploratória e buscou subsídios para melhor compreensão do problema estudado. Quanto à natureza a pesquisa é observacional e quanto aos procedimentos técnicos é bibliográfica, a partir de levantamento de referências teóricas já publicadas sobre a temática. Foram consultados também materiais não publicados, como materiais didáticos e roteiros de atividades de ensino. Os estudos quantitativos foram realizados a partir de dados apresentados em relatórios da avaliação de reação aplicada pela Escola aos participantes do curso objeto de análise da pesquisa, ao término da turma piloto presencial e de uma turma realizada em formato remoto.

5.2 Atividades relacionadas à coleta e ao tratamento de dados

Para efeito desse estudo, foram comparados os resultados das avaliações de reação aplicadas na turma piloto presencial realizada para validação da solução de capacitação e, em uma das turmas realizada em formato remoto, ambas

conduzidas pela mesma facilitadora de aprendizagem em momentos diferentes do ano de 2020.

O critério para seleção da turma realizada em formato remoto foi o questionário de avaliação aplicado pela Escola ter itens comparáveis aos do questionário aplicado na turma presencial.

O instrumento de avaliação de reação aplicado em ambas as turmas buscou captar a opinião dos participantes em relação aos seguintes aspectos do curso: satisfação geral; objetivos de aprendizagem; conteúdos; metodologia e estratégias de ensino-aprendizagem; recursos didáticos e carga horária, resultados de aprendizagem e desempenho do facilitador. No questionário aplicado na turma realizada em formato remoto, foram inseridos itens adicionais, relativos às especificidades de um curso transmitido ao vivo.

Os participantes analisaram afirmativas sobre esses aspectos e indicaram seu grau de concordância ou satisfação, utilizando como base uma escala tipo Likert, com variação entre *Discordo totalmente* (1) a *Concordo totalmente* (5) ou *Muito insatisfeito* (1) a *Muito satisfeito* (5). Os respondentes puderam, também, registrar observações, críticas e sugestões em questões abertas.

De acordo com relatórios de avaliação de reação elaborados pela Escola, na turma presencial piloto, a avaliação foi aplicada ao término de todas as atividades, em meio físico, em sala de aula. O questionário de avaliação de reação foi respondido por 16 dos 20 participantes que concluíram o curso (80%).

Na turma realizada em formato remoto a avaliação foi aplicada ao término de todas as atividades, por meio do Google Forms. O questionário de avaliação de reação foi respondido por 12 dos 16 concluintes (75%).

Tabela 1 – Índice de respostas

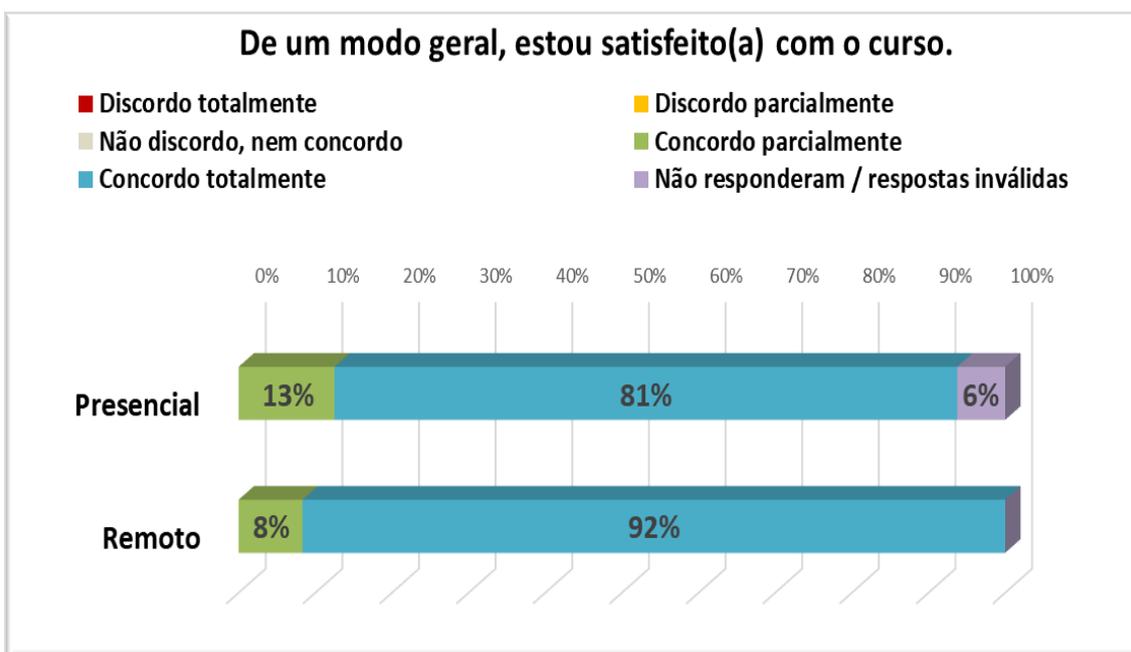
	Concluintes	Respondentes	%
Turma Presencial	20	16	80%
Turma - ensino remoto	16	12	75%

Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

6 RESULTADOS

Em relação a satisfação dos participantes com o curso, os dados mostram que, de uma forma geral, os resultados positivos da avaliação aplicada na turma presencial foram também encontrados na avaliação da turma realizada em formato remoto. Conforme os dados apresentados no gráfico a seguir (gráfico 1), 81% dos respondentes da turma presencial concordaram totalmente que, de um modo geral, estavam satisfeitos com o curso. Esse índice, no caso da avaliação da turma realizada em formato remoto chegou a 92%.

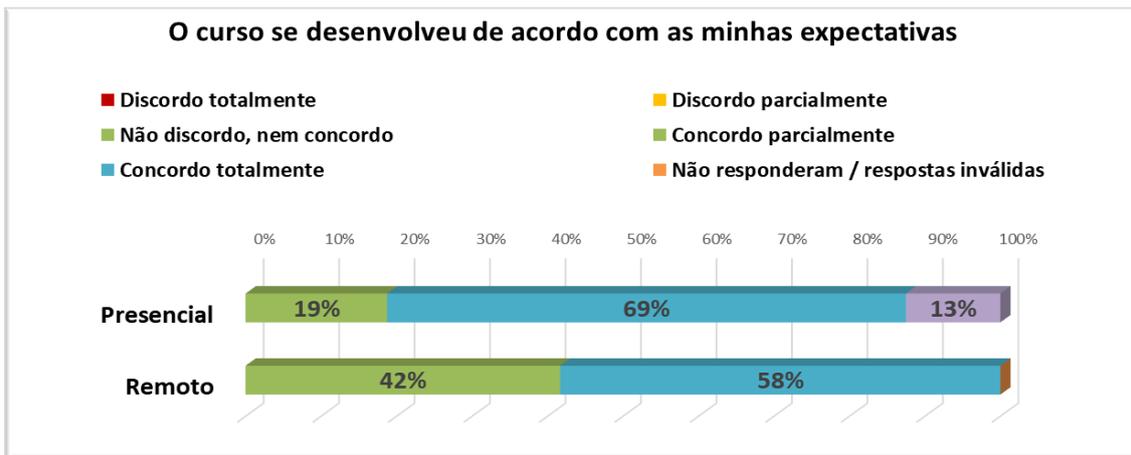
Gráfico 1 – Satisfação geral com o curso



Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

Ao responderem se o curso se desenvolveu de acordo com suas expectativas, considerando as informações que lhes foram apresentadas no momento da inscrição, 69% dos respondentes da turma presencial e 58% da turma remota concordaram fortemente, não havendo em ambos os casos, indicação de discordância ou neutralidade/dúvida em relação à afirmativa.

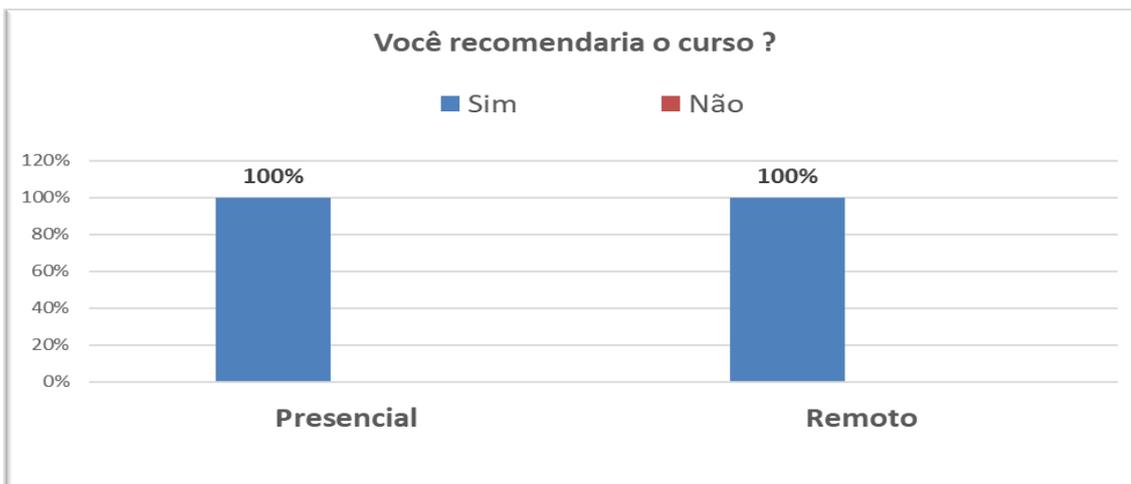
Gráfico 2 – Atendimento das expectativas



Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

A seguir, convidados a responder se recomendariam o curso, todos os participantes, de ambas as turmas, concordaram que o recomendariam. É o que mostram os dados apresentados no gráfico 3.

Gráfico 3 – Recomendação do curso



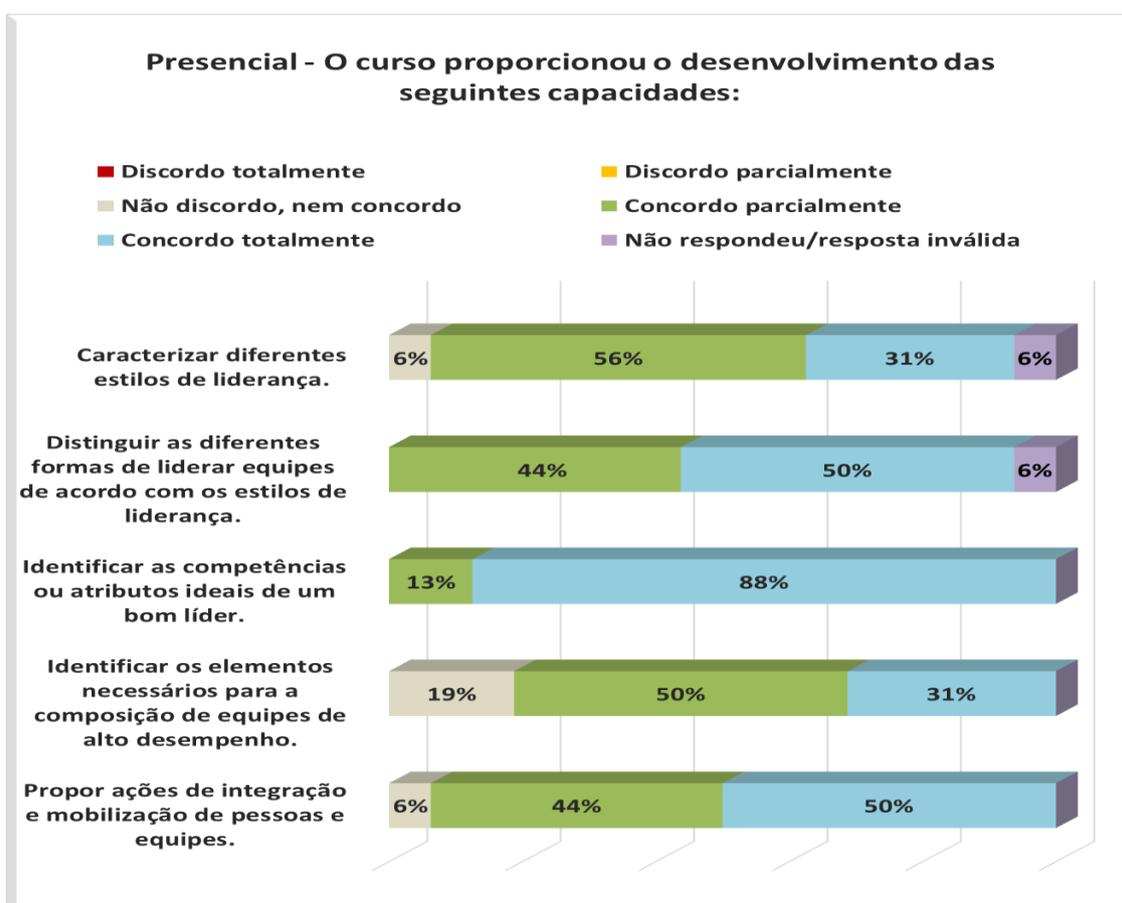
Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

Acerca dos objetivos de aprendizagem, os respondentes indicaram o seu nível de concordância em relação às seguintes afirmativas: *O curso proporcionou o desenvolvimento das seguintes capacidades: Caracterizar diferentes estilos de liderança; Distinguir as diferentes formas de liderar equipes de acordo com os estilos de liderança; Identificar as competências ou atributos ideais de um bom líder; Identificar os elementos necessários para a composição de equipes de alto desempenho e Propor ações de integração e mobilização de pessoas e equipes.*

Verifica-se, na comparação dos resultados que, em ambos os casos não foram identificadas discordâncias em relação ao atingimento dos objetivos de aprendizagem.

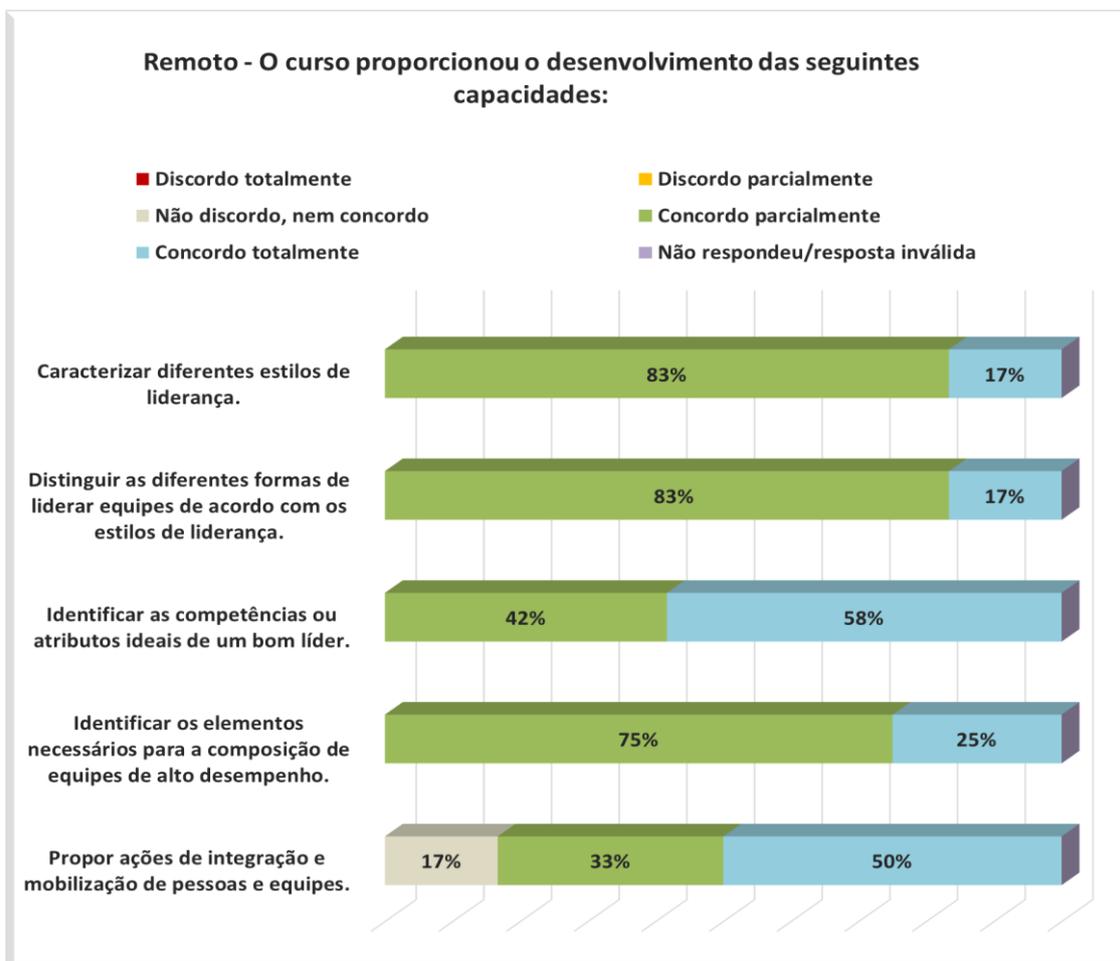
Em ambos os casos, a capacidade de **Identificar as competências ou atributos ideais de um bom líder** foi a que atingiu maior percentual de concordância total dos participantes.

Gráfico 4 – Atingimento dos objetivos de aprendizagem – turma presencial



Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

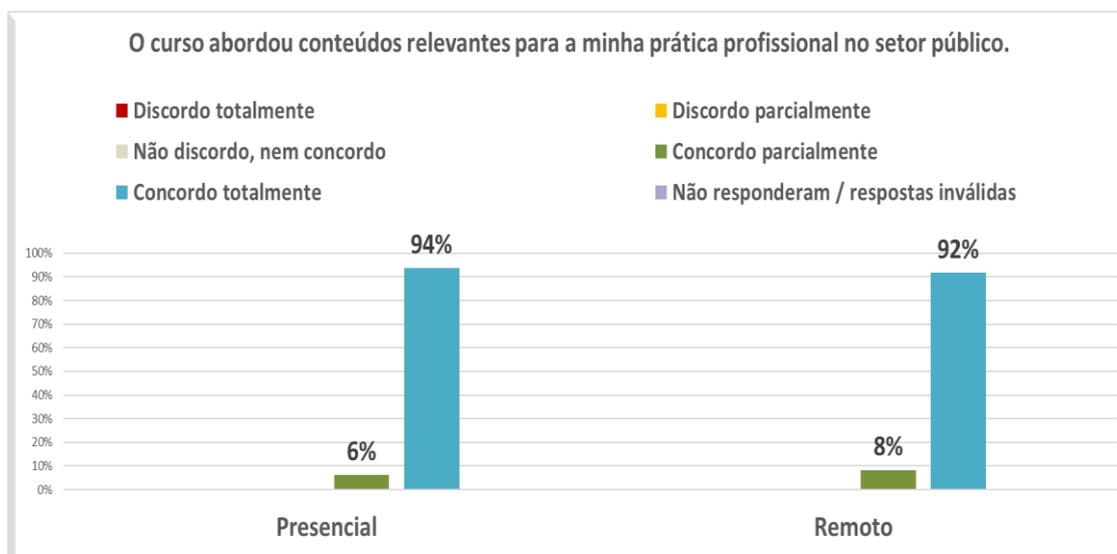
Gráfico 5 – Atingimento dos objetivos de aprendizagem – turma remota



Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

Os respondentes avaliaram também a relevância dos conteúdos abordados no curso. Como mostram os dados abaixo, os resultados são equivalentes. Em ambas as turmas, mais de 90% dos respondentes concordaram totalmente que o curso abordou conteúdos relevantes para a sua prática profissional.

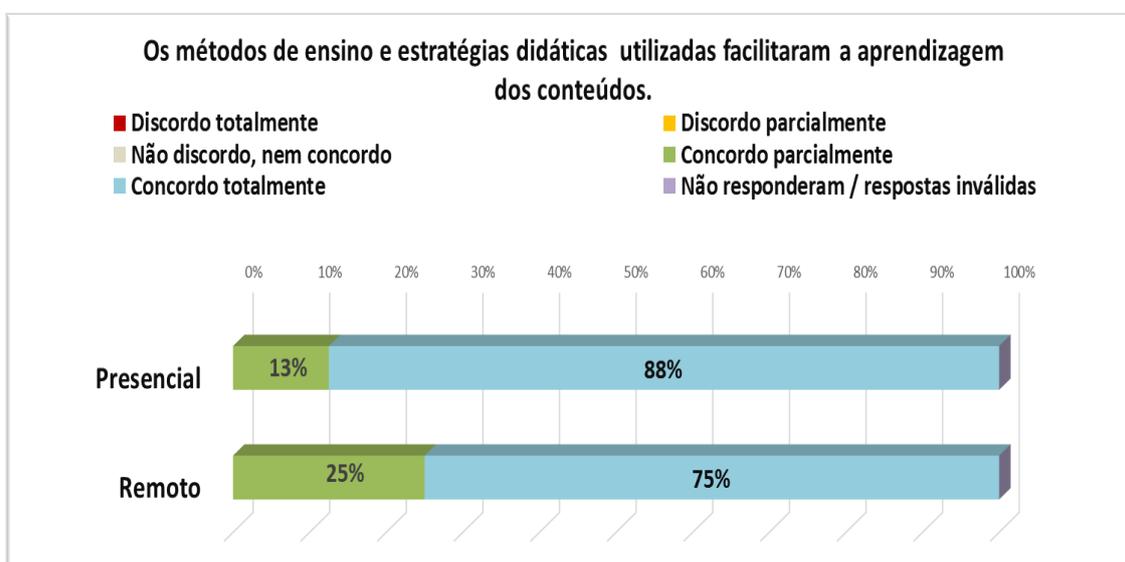
Gráfico 6 – Relevância dos conteúdos abordados no curso para a prática profissional no setor público.



Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

Quanto aos métodos de ensino e estratégias didáticas utilizadas, na turma presencial, 88% dos respondentes concordaram fortemente que os métodos e estratégias utilizadas facilitaram a aprendizagem dos conteúdos. Na turma realizada em formato remoto o índice de concordância foi de 75%, não havendo discordância em ambos os casos.

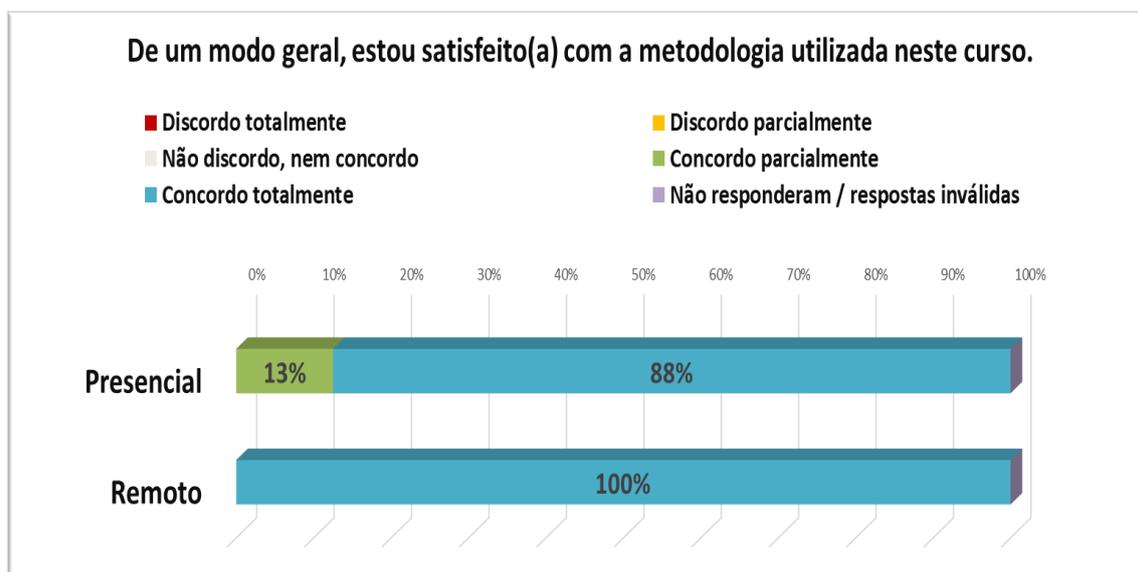
Gráfico 7 – Avaliação dos métodos e estratégias didáticas utilizados no curso.



Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

Também na avaliação das metodologias aplicadas, 88% dos respondentes da turma presencial e 100% dos respondentes da turma remota concordaram fortemente que, de modo geral, estavam satisfeitos com a metodologia utilizada.

Gráfico 8 – Satisfação em relação à metodologia utilizada.



Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

Os participantes da turma remota avaliaram também o ritmo das aulas transmitidas ao vivo. Conforme mostra o gráfico abaixo, 91,7% dos respondentes concordaram que o ritmo das aulas foi estimulante, dos quais 50% concordaram totalmente e 41,7% concordaram parcialmente. Um participante (8,3%) expressou dúvida ou neutralidade em relação a essa questão, não havendo discordâncias.

Gráfico 9 – Satisfação em relação ao ritmo das aulas transmitidas ao vivo.

3.4 - O ritmo das aulas transmitidas ao vivo foi estimulante.
12 respostas



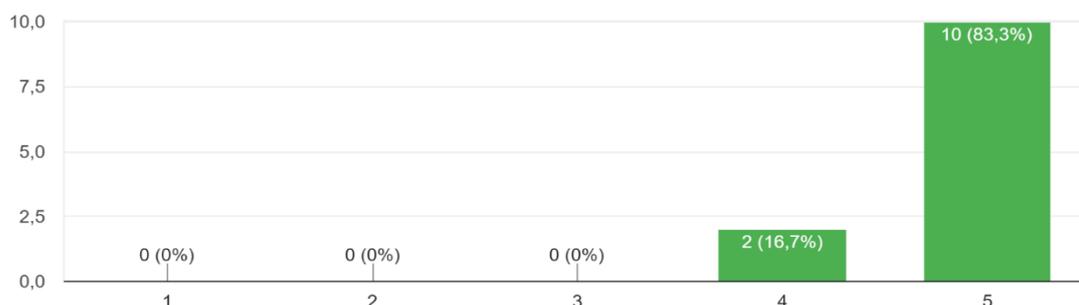
Fonte: Relatório de avaliação de reação, Enap 2020.

Questionados se as metodologias utilizadas na turma remota favoreceram a reflexão crítica sobre o ambiente e os processos de trabalho, todos os respondentes da turma remota concordaram, dos quais 83,3% concordaram totalmente e 16,7% parcialmente.

Gráfico 10 – Avaliação das metodologias – estímulo à reflexão crítica sobre os processos de trabalho

3.6 - As metodologias utilizadas estimularam a reflexão crítica sobre o ambiente e os processos de trabalho.

12 respostas



Fonte: Relatório de avaliação de reação, Enap, 2020.

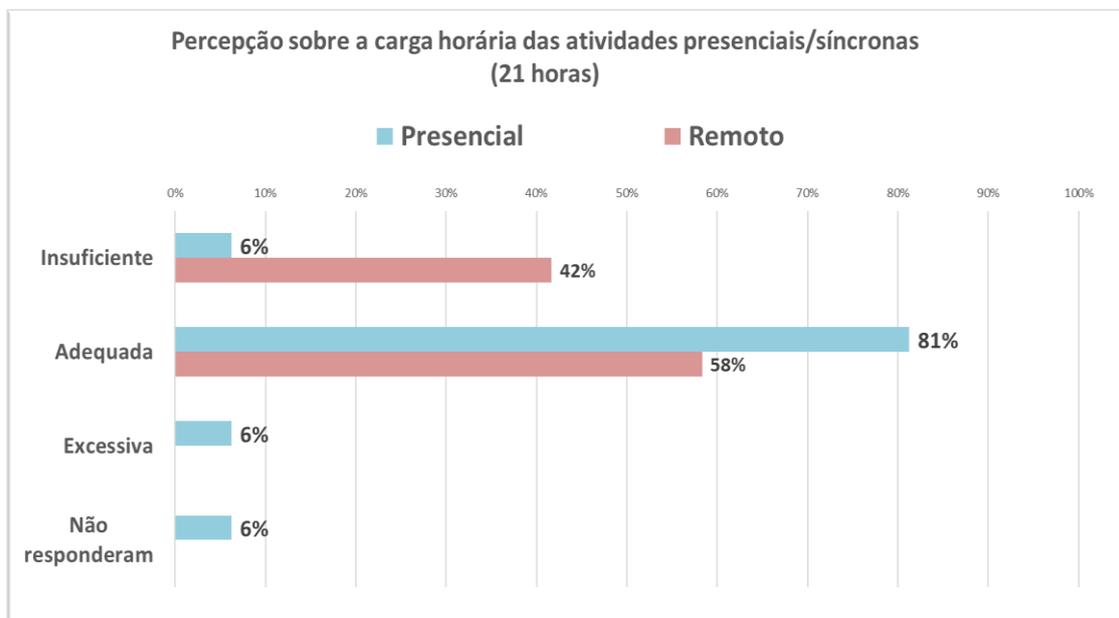
Os resultados mostram que os participantes de ambas as turmas ficaram satisfeitos com as metodologias e estratégias didáticas utilizadas. Sobre a importância da utilização de metodologias ativas tanto no ensino remoto como no presencial e a ineficácia das aulas expositivas no desenvolvimento de competências comportamentais, Bates resume os principais achados do estudo de Bligh (2000) sobre a eficácia das aulas expositivas, segundo o qual, a maioria das aulas expositivas é menos eficaz que o debate para fomentar ideias; são geralmente ineficazes na mudança de atitudes ou valores e; são relativamente ineficazes quando o objetivo é desenvolver competências comportamentais. As conclusões da pesquisa indicam que aulas expositivas são eficazes apenas para transmitir informações e são ineficazes quando o objetivo é o desenvolvimento de competências necessárias na era digital, como pensamento crítico, compreensão profunda e aplicação do conhecimento. Para isso, outras formas de ensino são necessárias (Bates, 2016, p. 124-125).

Sobre a carga horária do curso, os respondentes avaliaram a carga proposta para as aulas presenciais/síncronas (21 horas), escolhendo uma entre três opções fornecidas no questionário: insuficiente, adequada e excessiva.

Aqui os resultados apresentam diferenças expressivas entre as turmas. Para 58% dos participantes da turma remota a carga foi adequada e 42% consideraram a carga insuficiente. Já na turma presencial, 81% dos respondentes consideraram a carga horária de 21 horas adequada. Um participante (6%) a considerou excessiva e outro a considerou insuficiente.

Nesse caso, verifica-se, no caso do curso realizado em formato remoto, a necessidade de identificar atividades realizadas no momento síncrono poderiam ser transferidas para o momento assíncrono. O número de alunos da turma realizada em formato remoto deve também ser adequado para permitir a interação da turma e a participação de todos os aprendizes.

Gráfico 11 – Percepção sobre a carga horária das atividades presenciais/síncronas



Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

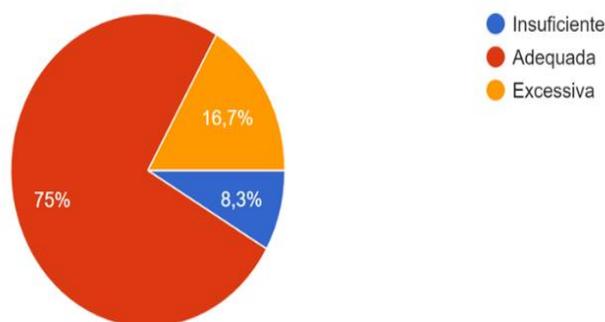
Os participantes da turma remota avaliaram também a carga horária diária do curso (4 horas e 15 minutos). Conforme mostra o gráfico abaixo, a carga foi

considerada adequada por 75% dos respondentes. Para dois respondentes (16,7%) a carga foi excessiva e um (8,3%) a considerou insuficiente.

Gráfico 12 – Percepção sobre a carga horária diária do curso

3.26 - Na sua opinião, a carga horária diária do curso (4 horas e 15 minutos) foi:

12 respostas

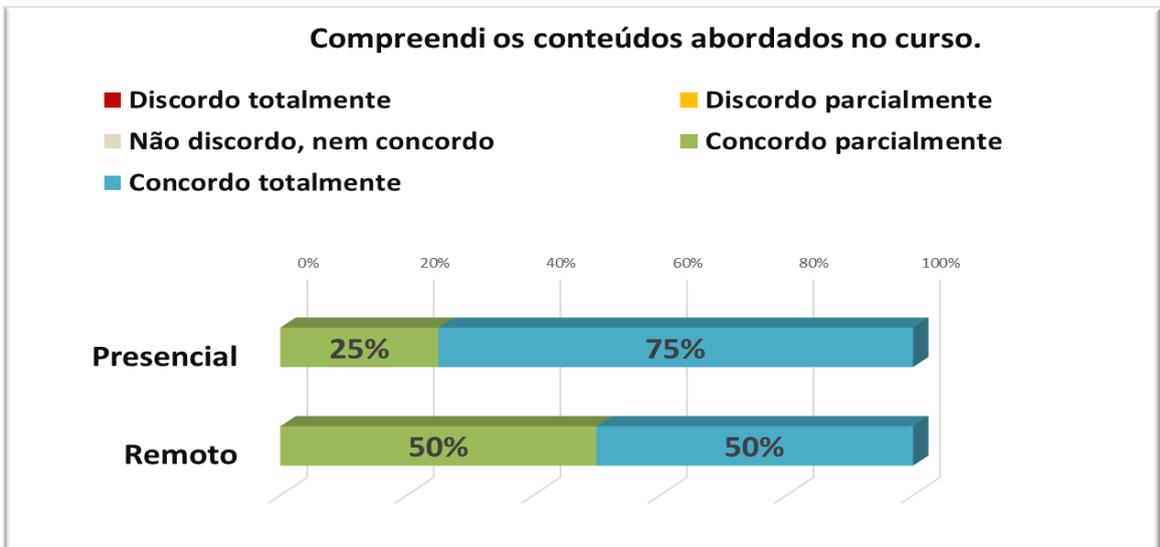


Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

Na avaliação dos resultados da aprendizagem e da aplicabilidade dos conteúdos abordados no curso, os participantes indicaram o seu nível de concordância em relação às seguintes afirmativas: *Compreendi os conteúdos abordados no curso; Adquiri conhecimentos que irão melhorar meu desempenho no trabalho; Reconheço situações reais de trabalho em que poderei aplicar o que aprendi.*

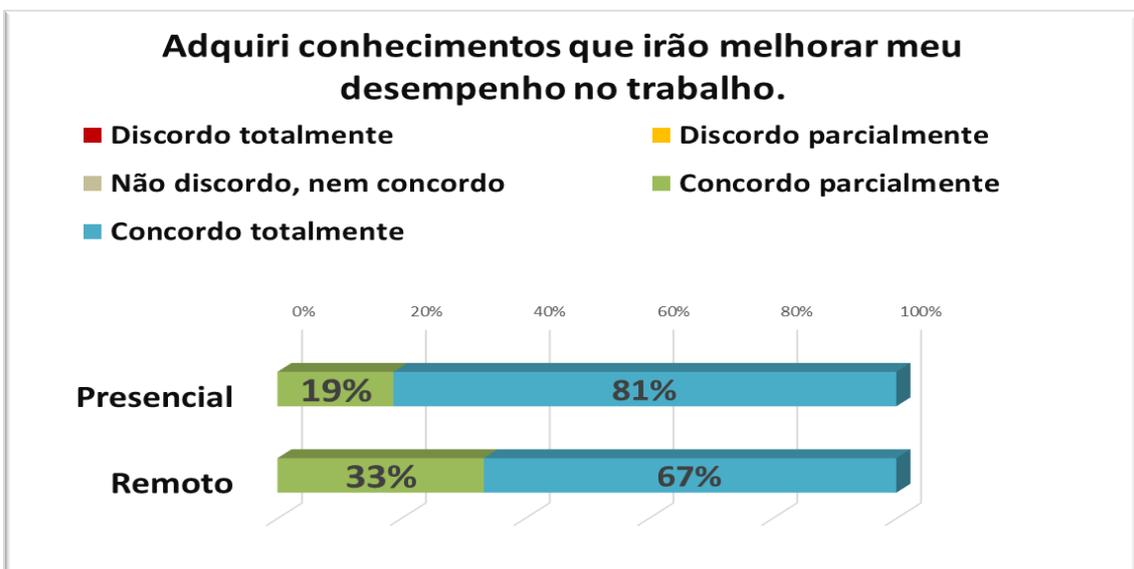
Conforme mostra o gráfico abaixo, de forma geral, os resultados são positivos no caso das duas turmas, não havendo discordância em relação às afirmativas.

Gráfico 13 – Autoavaliação – compreensão dos conteúdos



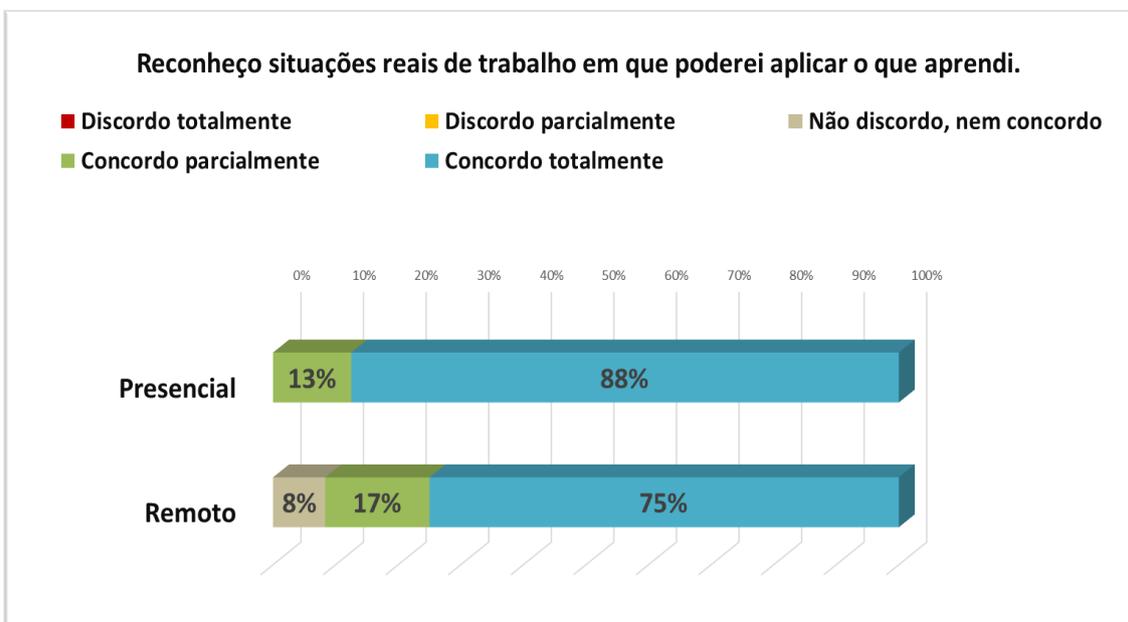
Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

Gráfico 14 – Autoavaliação – Melhoria do desempenho no trabalho



Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

Gráfico 15 – Percepção sobre a aplicabilidade dos conteúdos no contexto de trabalho



Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

As turmas presencial e remota foram conduzidas pela mesma facilitadora, cujo desempenho foi avaliado considerando os seguintes aspectos: *Utilizou linguagem de fácil compreensão; Incentivou a participação da turma; Considerou o ponto de vista dos participantes para o desenvolvimento das reflexões; Utilizou exemplos pertinentes à realidade de trabalho dos participantes; Utilizou adequadamente o tempo para o desenvolvimento dos conteúdos do curso; Manteve o foco das discussões nos objetivos do curso; Criou clima de confiança na sala de aula.*

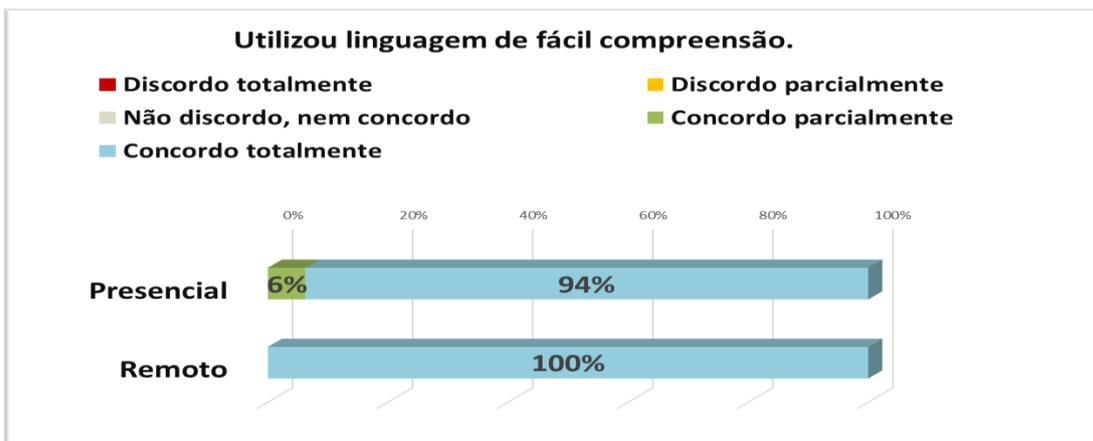
No caso da turma remota, foram abordadas ainda questões relativas ao domínio das tecnologias e retenção da atenção dos participantes nos momentos síncronos: *Demonstrou domínio das tecnologias de ensino remoto utilizadas no curso; Conseguiu manter a atenção dos participantes durante as aulas transmitidas ao vivo.*

Conforme mostram os dados abaixo, a facilitadora foi bem avaliada tanto em sua atuação na turma presencial como na turma realizada em formato remoto.

Sobre a atuação dos docentes nas aulas transmitidas ao vivo, Moran afirma que:

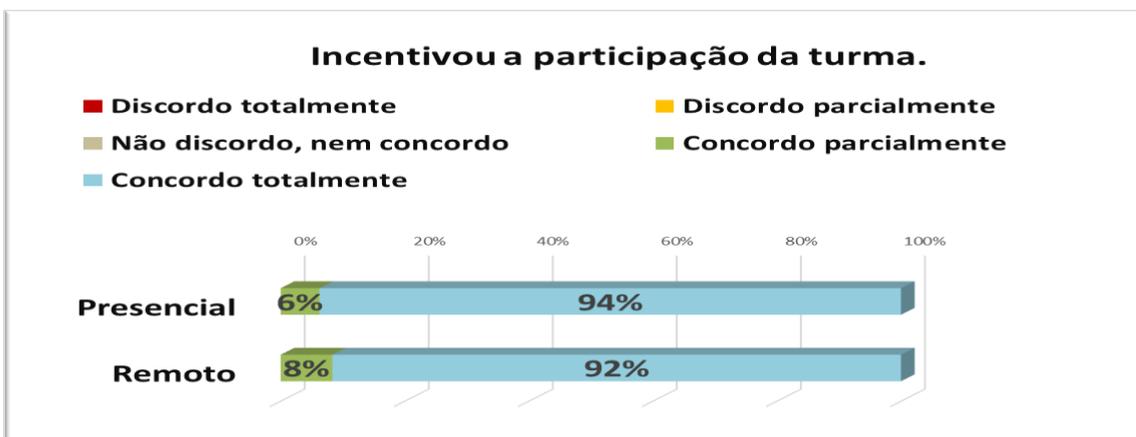
Há uma explosão de eventos ao vivo online, para compartilhar ideias, experiências, problemas. Temos aulas transmitidas ao vivo, outras gravadas com atividades e muitos arranjos tecnológicos, pedagógicos e gerenciais. ... Confirmamos que as aulas têm que ser experiências desafiadoras, surpreendentes, ricas de questões vinculadas com a vida e de aplicações seja no presencial ou no online, com professores inspiradores e com intenso envolvimento dos estudantes. O contato com cada professor tem que trazer a riqueza da vida, o encontro de personalidades que se completam. O docente precisa ser um grande provocador, interlocutor, orientador de pesquisa e caminhos, de abertura de novas trilhas e desafios. (Moran, 2020, p. 2)

Gráfico 16 – Avaliação do desempenho da facilitadora – linguagem



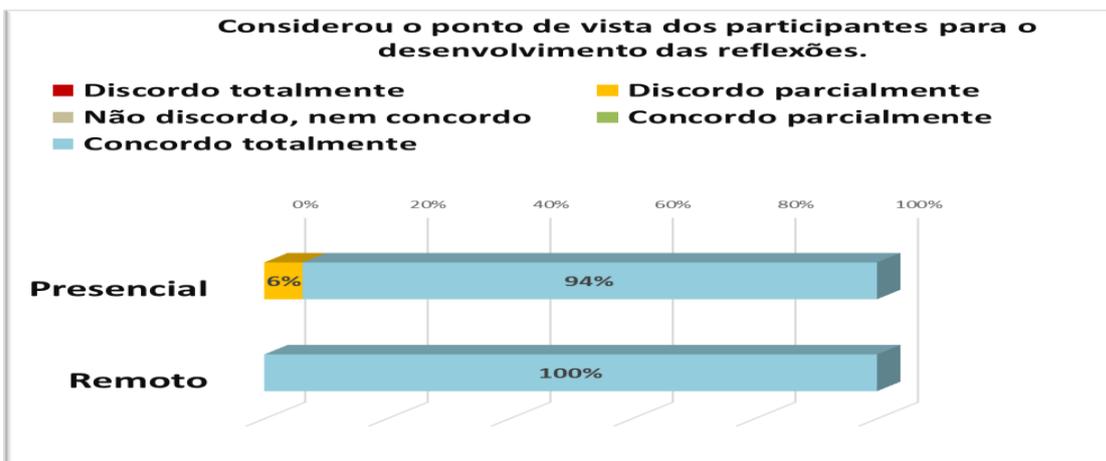
Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

Gráfico 17 – Avaliação do desempenho da facilitadora – Incentivo à participação da turma



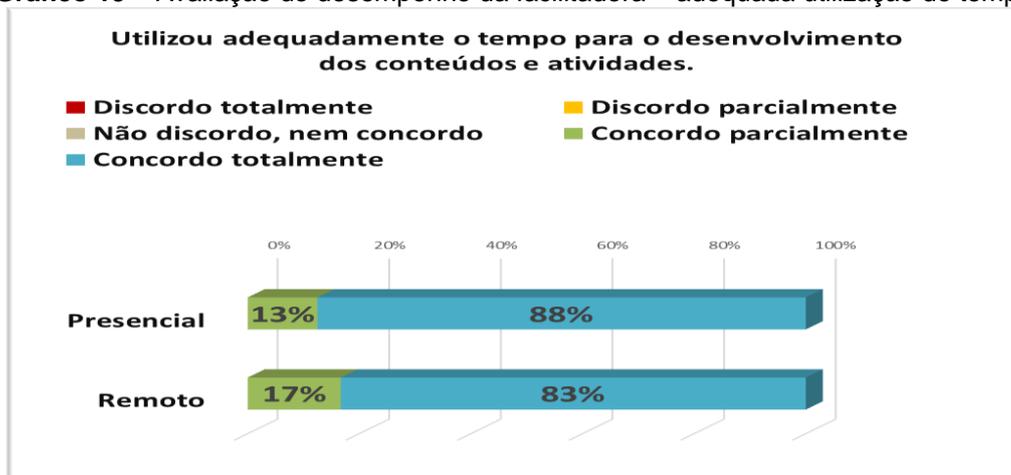
Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

Gráfico 18 – Avaliação do desempenho da facilitadora – consideração do ponto de vista dos participantes para o desenvolvimento de reflexões.



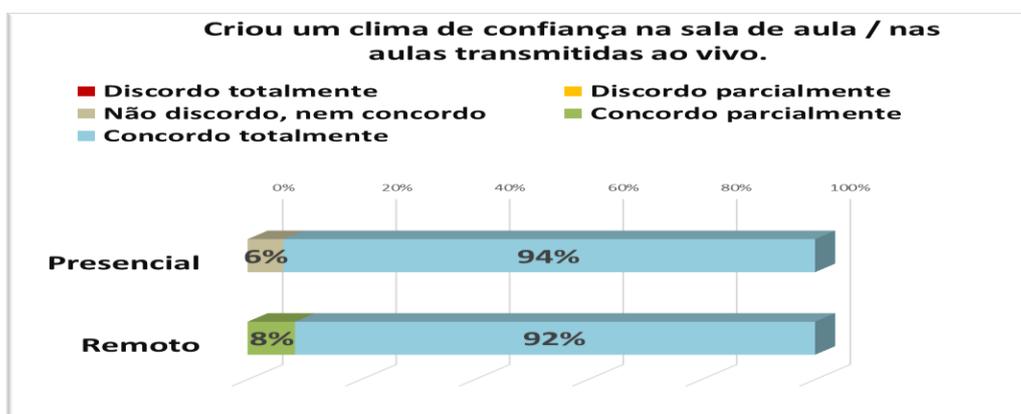
Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

Gráfico 19 – Avaliação do desempenho da facilitadora – adequada utilização do tempo.



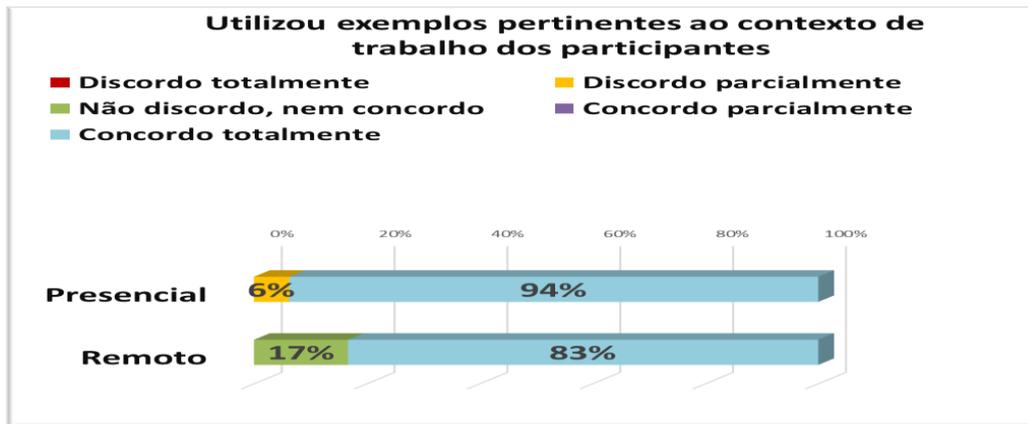
Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

Gráfico 20 – Avaliação do desempenho da facilitadora – criação de um clima de confiança



Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

Gráfico 21 – Avaliação do desempenho da facilitadora – utilização de exemplos pertinentes ao contexto de trabalho dos participantes

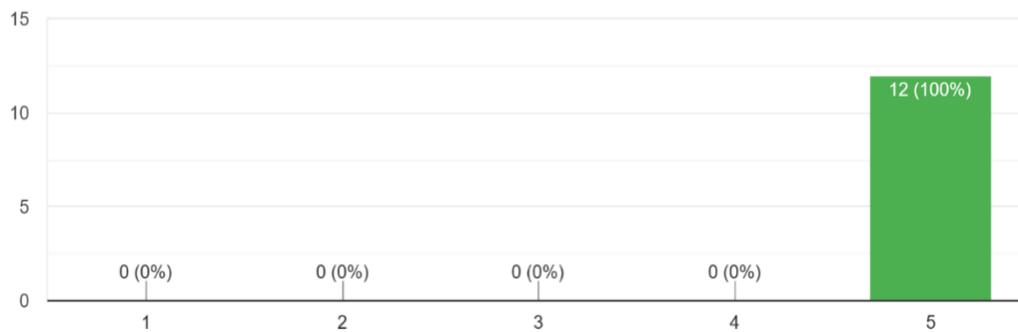


Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

Gráfico 22 – Avaliação do desempenho da facilitadora – capacidade de manter a atenção dos participantes durante as aulas transmitidas ao vivo.

5.4 - Conseguiu manter a atenção dos participantes durante as aulas transmitidas ao vivo.

12 respostas

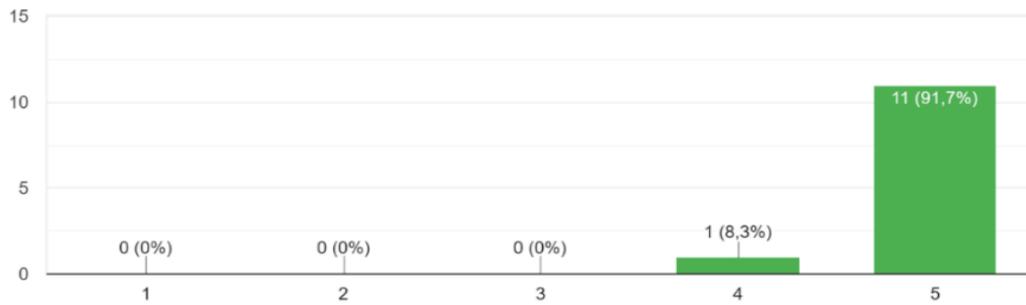


Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020

Gráfico 23 – Avaliação do desempenho da facilitadora – domínio das tecnologias de ensino remoto.

5.2 - Demonstrou domínio das tecnologias de ensino remoto utilizadas no curso (Zoom e Google Classroom).

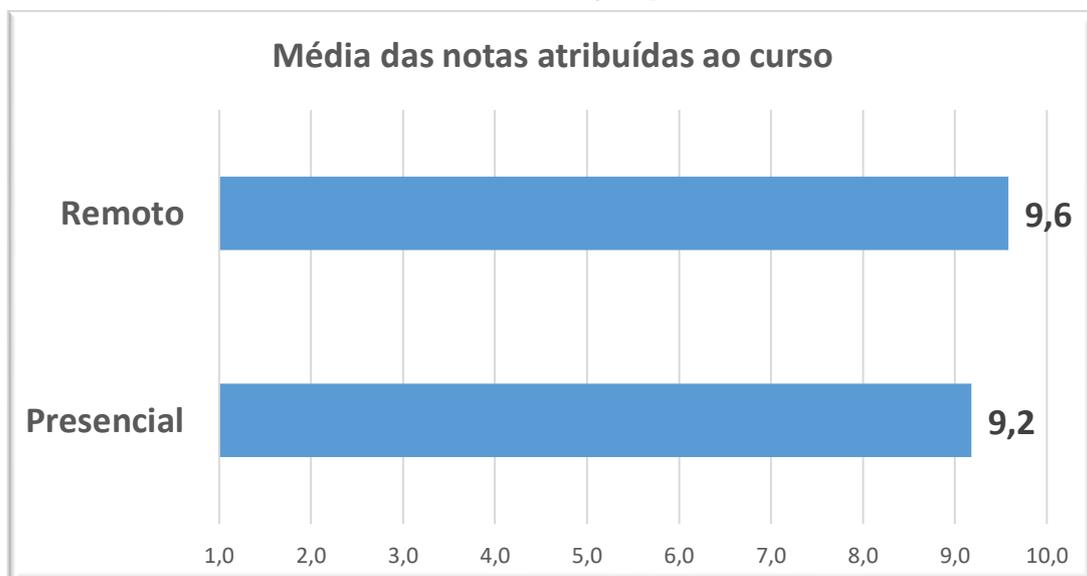
12 respostas



Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

Na parte final da avaliação de ambas as turmas foi solicitado aos respondentes que atribuíssem uma nota ao curso, considerando valores em uma escala crescente de 0 a 10.

Gráfico 24 – Índice de satisfação geral com o curso.



Fonte: Relatórios de avaliação de reação, Enap, 2020.

Conforme mostra o gráfico acima, em ambas as turmas, a média das notas atribuídas pelos respondentes ficou acima de 9,0. No caso da turma presencial 9,2 e na realizada em formato remoto 9,6.

7 POSSÍVEIS APLICAÇÕES DO ESTUDO PARA A ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA

No ano de 2020, a pandemia da COVID-19 e a crise gerada provocou muitas transformações em todos os aspectos da humana. No campo da educação, a crise impulsionou novas formas de ensinar e aprender e a discussão sobre o uso das tecnologias ocupou um lugar central no cotidiano de aprendizes, professores, gestores e técnicos educacionais.

O distanciamento social e a paralização das atividades presenciais levaram muitas instituições educativas a adotar o ensino remoto como solução emergencial para possibilitar a continuidade das atividades anteriormente realizadas de modo presencial.

Ao longo do tempo, à medida que o distanciamento social teve que ser mantido, a prática do ensino remoto trouxe à tona uma série de questões e, entre elas, a necessidade de planejamento do processo educacional realizado em formato remoto como forma de garantir maior qualidade pedagógica.

Esse trabalho pretendeu analisar a adaptação de um curso presencial para o ensino remoto, investigando se um curso baseado em metodologias ativas de aprendizagem e voltado ao desenvolvimento de habilidades socioemocionais pode ser bem-sucedido quando adaptado para o ensino remoto, com aulas transmitidas ao vivo.

O estudo comparativo dos resultados das avaliações de reação aplicadas ao término de uma turma piloto realizada na modalidade presencial e de uma turma realizada em formato remoto, parece indicar que a adaptação foi bem sucedida.

O uso de tecnologias, por meio da combinação de ferramentas síncronas como videoconferências e ferramentas assíncronas como fóruns de discussão,

possibilitou a preservação do desenho instrucional do curso, com a aplicação de metodologias ativas de aprendizagem.

A utilização de uma plataforma de videoconferências que possibilitasse a subdivisão da turma em salas simultâneas, em diversos momentos do curso, foi fundamental para permitir a interação e participação ativa dos aprendizes nas diversas atividades que envolveram discussão, reflexão e sistematização, como trabalhos em grupo, dinâmicas e rodas de conversa.

Assim, o Google Classroom e o aplicativo Zoom funcionaram como tecnologias eficazes para mediação de processos de ensino-aprendizagem na educação remota, possibilitando que os participantes compartilhassem percepções e sentimentos e favorecendo a reflexão sobre sua prática profissional em contextos reais de trabalho e os comportamentos a serem alterados.

No contexto institucional, espera-se que o estudo possa contribuir para a discussão sobre boas práticas na realização de turmas em formato remoto com aulas transmitidas ao vivo, visando proporcionar experiências de aprendizagem significativas, capazes de engajar servidores públicos e favorecer sua motivação visando o fortalecimento da gestão pública.

8 REFERÊNCIAS

BATES, A. W. **Educar na era digital: design, ensino e aprendizagem**. São Paulo: Artesanato Educacional, 2016.

BEHAR, Patrícia Alejandra. **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/coronavirus/base/artigo-o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia>. Acesso em dezembro de 2020

BRASIL. Resolução Nº 10, de 6 de março de 2017. Aprova o Regimento Interno e a Denominação dos Cargos em Comissão e das Funções de Confiança da Escola Nacional de Administração Pública – Enap. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, p. 108, 07 março de 2017

FILATRO, A. **Design instrucional sob uma perspectiva andragógica**. São Paulo: PUC-SP, 2008.

FILATRO, A.; CAVALCANTI, C. C. **Metodologias Inovativas na educação presencial, a distância e corporativa**. São Paulo: Saraiva, 2018.

KNOWLES, M. S.; HOLTON III, E. F.; SWANSON, R. A. **Aprendizagem de resultados**. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

MOREIRA, Marco Antônio. Aprendizagem significativa: um conceito subjacente. Disponível em <http://www.if.ufrgs.br/~moreira/apsigsubport.pdf>. Acesso em dezembro de 2020.

MORAN, J. Mudanças necessárias na educação, hoje: ensino e aprendizagem inovadores com apoio de tecnologias. *In*: MORAN, J. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. 21. ed. Campinas: Papirus, 2014. p. 21-29.

MORAN, José. Transformações na educação impulsionadas pela crise. Disponível em: <http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2020/05/Transforma%C3%A7%C3%B5es.pdf>. Acesso em: setembro de 2020

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2003