

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA NO SÉCULO 21**

NÁDIA NOVAIS DA ROCHA

**ESCOLAS VIRTUAIS DE GOVERNO: UMA ANÁLISE QUANTO A ASPECTOS
ESTRUTURAIS DAS AÇÕES DE CAPACITAÇÃO**

Porto Alegre

2021

NÁDIA NOVAIS DA ROCHA

**ESCOLAS VIRTUAIS DE GOVERNO: UMA ANÁLISE QUANTO A ASPECTOS
ESTRUTURAIS DAS AÇÕES DE CAPACITAÇÃO**

Trabalho de conclusão de curso de Especialização apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Administração Pública no Século 21.

Orientador(a): Prof.^a Dra. Christine da Silva Schröder

Porto Alegre
2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Reitor: Prof. Dr. Carlos André Bulhões Mendes

Vice-Reitora: Profa. Dra. Patrícia Helena Lucas Pranke

ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

Diretor: Prof. Dr. Takeyoshi Imasato

Vice-Diretor: Prof. Dr. Denis Borenstein

COORDENAÇÃO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA NO SÉCULO 21

Coordenador Geral: Prof. Dr. Paulo Ricardo Zilio Abdala

Coordenador de Ensino: Prof. Dr. Rafael Kruter Flores

CIP - Catalogação na Publicação

Rocha, Nádia Novais da
Escolas virtuais de governo: uma análise quanto a aspectos estruturais das ações de capacitação / Nádia Novais da Rocha. -- 2021.
84 f.
Orientadora: Christine da Silva Schröder.

Trabalho de conclusão de curso (Especialização) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Administração, Administração Pública no Século XXI, Porto Alegre, BR-RS, 2021.

1. escola de governo. 2. gestão de pessoas. 3. administração pública. 4. educação a distância. 5. competências. I. Schröder, Christine da Silva, orient. II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

Escola de Administração da UFRGS

Rua Washington Luiz, 855, Bairro Centro Histórico

CEP: 90010-460 – Porto Alegre – RS

Telefone: 3308-3801

E-mail: eadadm@ufrgs.br

NÁDIA NOVAIS DA ROCHA

**ESCOLAS VIRTUAIS DE GOVERNO: UMA ANÁLISE QUANTO A ASPECTOS
ESTRUTURAIS DAS AÇÕES DE CAPACITAÇÃO**

Trabalho de conclusão de curso de Especialização apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Administração Pública no Século 21.

Aprovada em 19 de outubro de 2021.

Banca Examinadora

Examinador: Prof. Dr. Sandro Trescastro Bergue (ESAP/TCE-RS)

Orientadora: Prof.^a Dra. Christine da Silva Schröder (EA/UFRGS)

RESUMO

Este estudo procurou analisar em cinco escolas de governo virtuais os aspectos estruturais das ações em capacitação da educação a distância (EAD). Por meio de análise documental, percebeu-se a predominância de cursos do estilo MOOC e instrutivistas. Os resultados foram categorizados em onze unidades de análise. Percebe-se que a EAD já é uma realidade entre as escolas de governo pesquisadas. No entanto, a pesquisa demonstra elementos significativos de que esses cursos massificados podem estar servindo apenas de apoio básico para a capacitação dos servidores públicos conforme as competências transversais propostas para a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas na esfera federal. Há a identificação de nove tendências percebidas que permeiam a educação a distância apresentada pelas escolas. Sugere-se o repensar dos objetivos das escolas de governo e as potencialidades da EAD com finalidade de práticas mais democráticas.

Palavras-chave: Escola de governo. Gestão de Pessoas. Administração Pública. Educação a distância. Competências transversais. MOOC.

ABSTRACT

This study sought to analyze the structural aspects of actions in distance education (EAD) training in five virtual government schools. Through document analysis, it was noticed the predominance of MOOC-style and instructivist courses. The results were categorized into eleven units of analysis. It is noticed that distance learning is already a reality among the surveyed government schools. However, the research demonstrates significant elements that these mass courses may be serving only as basic support for the training of public servants according to the transversal competences proposed for the National Policy for the Development of People at the federal level. There is the identification of nine perceived trends that permeate distance education presented by schools. It is suggested to rethink the objectives of schools of government and the potential of distance education with the aim of more democratic practices.

Keywords: School of government. People management. Public administration. Distance education. Cross-cutting skills. MOOC.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Características das organizações públicas brasileiras	19
Quadro 2 – Dimensões da competência (CHA)	23
Quadro 3 – Competências transversais conforme o PNPD	24
Quadro 4 - Categorias de ações de capacitação	25
Quadro 5 – Tipos de aprendizagem	26
Quadro 6 - Estratégias organizacionais e ações de T&D	27
Quadro 7 – Concepção de trilha de aprendizagem	28
Quadro 8 - Pressupostos das Escolas de Governo	31
Quadro 9 - Etapas históricas da EAD	34
Quadro 10 - Tipos de tecnologias segundo suas aplicações na educação	36
Quadro 11 - As mídias e as diferentes necessidades de aprendizagem	37
Quadro 12 - Tendências da influência da tecnologia na educação	38
Quadro 13 - Características MOOC	41
Quadro 14 - Dados do Instituto Serzedello Corrêa	48
Quadro 15 - Dados da Escola Virtual da Cidadania	51
Quadro 16 – Dados do Instituto Legislativo Brasileiro (ILB)	55
Quadro 17 – Dados da We Gov	58
Quadro 18 – Dados da ENAP	62

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Página de entrada do ISC	47
Figura 2 - Página de entrada da EVC	50
Figura 3 - Página de entrada do ILB	54
Figura 4 - AVA da We Gov	57
Figura 5 – AVA da EVG	61
Figura 6 - Nuvem de palavras com temáticas das escolas de governo brasileiras ...	67

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	9
1.1 Objetivos	16
1.1.1 Objetivo Geral	16
1.1.2 Objetivos específicos	16
2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	17
2.1 Gestão de pessoas no setor público	17
2.2 Treinamento, desenvolvimento e aprendizagem no setor público	21
2.3 Escolas de governo	29
2.4 Educação a distância e ambientes virtuais de aprendizagem	32
3 METODOLOGIA	43
4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	45
4.1 As Escolas e os elementos identificados	46
4.1.1 Instituto Serzedello Corrêa (ISC)	46
4.1.2 Portal Educação Vira Cidadania (EVC).....	49
4.1.3 Instituto Legislativo Brasileiro (ILB)	52
4.1.4 We Gov	56
4.1.5 Escola Nacional da Administração Pública (ENAP)	59
4.2 Análise comparativa	66
4.2.1 Quanto a propósitos, públicos-alvo e conteúdos predominantes	66
4.2.2 Quanto a tecnologias e recursos síncronos e assíncronos	69
4.2.3 Quanto a trilhas de aprendizagem e processos de certificação	72
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	76
REFERÊNCIAS	79
APÊNDICE – PROTOCOLO PROPOSTO PARA AS UNIDADES DE ANÁLISE	84

1 INTRODUÇÃO

O Estado brasileiro encontra-se em um momento em que é esperado dele resultados de valor público, em que a própria sociedade usufrui, avalia e exerce essa valoração. Problemas cada vez mais interdisciplinares e complexos demandam certas competências e aprimoramento contínuo para os servidores públicos resolverem essas situações. Dessa forma, o senso de desenvolvimento permanente e de inovação não é somente desejável, porém exigido para que o Estado garanta os direitos básicos e a ordem social e econômica para um novo contexto que se apresenta pós pandemia de coronavírus.

No contexto da economia digital, a sociedade está em um processo de transformação, enfrentando questões cada vez mais interdependentes. As instituições públicas enfrentam o desafio de adquirir novos conhecimentos, desenvolvendo capacidades e inovação contínua para manter a vitalidade e a relevância. Essas organizações estão em busca de profissionais cada vez mais criativos e adaptáveis, dispostos a se capacitarem para alcançar os resultados desejados (ENAP, 2021a).

Nessa perspectiva, um grande desafio do setor público é preparar os servidores para a era do conhecimento, da tecnologia e da inovação. Com o tempo, diferentes modelos teóricos fizeram parte desse campo de pesquisa nas organizações, conforme o tema foi se desenvolvendo.

Da Administração de Recursos Humanos rumo à Gestão Estratégica de Pessoas, transpõe-se o foco meramente em processos administrativos e de controle de pessoal para um verdadeiro alinhamento entre desempenho individual e objetivos organizacionais/estratégicos, rumo à modernização dos serviços públicos, e isto também se transpôs ao setor público, principalmente em momentos reformistas, inclusive no Brasil. Ainda, na perspectiva de reforma do Estado, a partir do movimento denominado *New Public Management*, que ocorreu na década de 1980 nos Estados Unidos e na Europa, pretendia-se implementar a gestão estratégica de pessoas, com o chamado modelo de gestão de competências (HONDEGHEM; HORTON; SCHEEPERS, 2014; CAMÕES, 2016).

Por meio do Treinamento e Desenvolvimento (T&D), incentiva-se e apoia-se o desenvolvimento de competências dos servidores, alinhado à estratégia dos governos e das suas organizações.

Já na Constituição Federal, há um reconhecimento da relevância do desenvolvimento de competências através da capacitação. A Emenda Constitucional (EC) nº 19/1998, em seu Art.39, explicita que “(...) a União, os Estados e o Distrito Federal manterão escolas de governo para a formação e o aperfeiçoamento dos servidores públicos”. Para Coelho *et al.* (2020), o estímulo jurídico-legal da Emenda 19/1998 oportunizou a criação de novos órgãos chamados escolas de governo e a reestruturação de centros de treinamento e desenvolvimento (T&D) existentes.

A partir do governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, se começou a introduzir oficialmente a gestão por competências pelo decreto governamental nº 5.707/2006, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP), atrelando o desenvolvimento de competências por diferentes metodologias de aprendizagem. Conforme OCDE (2010, p. 133), o decreto

Salienta a necessidade de definição de competências relacionadas com os objetivos das organizações no âmbito do Plano Plurianual e que a gestão por competências deve utilizar diferentes tipos de metodologias de aprendizagem, tais como educação a distância, oficinas, intercâmbios (...).

Frente aos desafios do setor público, a tendência de investir na formação de agentes públicos é crescente devido ao alto nível de complexidade, à escassez de recursos e ao aumento demanda por uma entrega mais eficiente para atender às necessidades dos cidadãos. Essa tendência é confirmada por alguns normativos recentes. Aos cargos em comissão foram concebidos procedimentos gerais, perfil profissional e alguns critérios para sua ocupação pelo Decreto nº 9.727/2019. Já a nova versão da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP), cujo decreto é o nº 9.991/2019, com posteriores alterações, prevê uma perspectiva que abranja, concomitantemente, capacitação, demanda de formação dos servidores e competências organizacionais/institucionais exigidas (ENAP, 2021a).

Em consonância com esta Política, a Escola Nacional de Administração Pública – ENAP (ENAP, 2020) define o que chama de “competências transversais” para um desempenho de excelência no setor público nacional. Estas competências constituiriam conhecimentos, habilidades e atitudes considerados indispensáveis ao exercício da função pública de forma efetiva (ENAP, 2020). Seriam estas: resolução de problemas com base em dados; foco nos resultados para os cidadãos; mentalidade

digital; comunicação; trabalho em equipe; orientação por valores éticos; e visão sistêmica (ENAP, 2020).

Ao se perceber o contexto atual, a pandemia de coronavírus impactou de forma substancial as relações no serviço público brasileiro. Com cortes de orçamento e necessidade de evitar contato social para permanecer em quarentena, foi necessário tomar o regime de teletrabalho para as atividades não essenciais, a fim de diminuir a quantidade de cidadãos infectados. Dessa forma, nesse período, acentuou-se o uso da tecnologia como alternativa ao distanciamento físico e como solução para manter as atividades de teletrabalho e de ensino-aprendizagem pela educação a distância (EAD).

Em recente estudo de Vilarinho, Paschoal e Demo (2021) sobre teletrabalho no serviço público brasileiro a partir da pandemia do coronavírus, ele demonstrou ser uma boa alternativa de arranjo de trabalho à modalidade presencial. Os servidores públicos nessa modalidade percebem mais positivamente seu bem-estar, seu contexto e seu desempenho profissional. Entre os pontos negativos estão convívio social e dificuldades técnicas.

De acordo com dados obtidos junto ao Ministério da Economia (EBC, 2021), em torno de 190 mil servidores públicos federais continuaram trabalhando de forma remota (correspondendo a 32% do total de servidores, segundo dados do mês de agosto de 2021). A esfera federal em trabalho remoto durante a pandemia da covid-19 gerou economia de R\$ 1,419 bilhão, considerando a redução de gastos de custeio de março de 2020 a junho de 2021 (EBC, 2021).

Já a oferta da EAD se fortaleceu devido à necessidade de rápida adaptação e transferência de conteúdos educacionais presenciais para *on-line*, como alternativa à formação profissional e à continuidade do processo de ensino. O que se seguiu foi a integração de mais recursos tecnológicos na educação. Dessa forma, ampliou-se o acesso de qualquer lugar e hora por meio de diversos dispositivos conectados à internet (FRANCO, 2020).

Além das evidentes mudanças no mercado global, as tecnologias da informação e comunicação (TICs) transformaram a educação a distância, ampliando as possibilidades de aprender por meio de tecnologias interativas e ágeis.

As entidades que geralmente executam a capacitação presencial e à distância no serviço público brasileiro são as escolas de governo, conforme a já supracitada EC

nº 19/1998, e que, de acordo com Coelho e Lemos (2020), são órgãos responsáveis por treinamento, capacitação e formação de servidores públicos em diversos níveis. Ainda, de acordo com Bergue (2019), as escolas de governo são baseadas nos seguintes pressupostos: são organismos de inteligência organizacional; não se restringem à organização; possuem interfaces funcionais; são instrumentos de ação da organização.

Em meio à transformação digital da burocracia, a reflexão sobre a atuação das escolas de governo é um campo de pesquisa em desenvolvimento – se as mesmas replicam o método tradicional de ensino ou se avançam em contextos de interação e colaboração. Após a atribuição de novas responsabilidades para o Estado redemocratizado ligado a uma contemporaneidade incerta e ambígua, ganha destaque o debate sobre os órgãos e instituições que realizam capacitações para esse perfil de servidor público que deve estar aberto à aprendizagem contínua e ao uso intenso de novas tecnologias.

Para confirmar essa tendência, durante a pandemia, o número de inscritos nos cursos a distância da *Escola Virtual Gov*, operada pela ENAP, aumentou em quase 60%. Em 26 de julho de 2021, atingiu a marca de 4 milhões de usuários. De 1º de março de 2020 a 1º de julho de 2021, o número de inscrições em cursos foi de 2,3 milhões, sendo 1,4 milhões em 2020 e 830 mil em 2021. Ainda, cerca de 1,4 milhão de novos usuários ingressaram na plataforma desde o início da pandemia (ENAP, 2021b).

De março de 2020 a junho de 2021, 45% das inscrições nos cursos da *Escola Virtual Gov* foram de servidores e empregados públicos e 5% por militares. Já cidadãos sem vínculo com a Administração Pública representaram 47% dos inscritos; e alunos oriundos do terceiro setor, 3%. Previamente à pandemia, os servidores públicos representavam quase 50% das matrículas (ENAP, 2021b), evidenciando que as escolas de governo estão crescendo em importância também para o cidadão, para além da esfera da própria administração pública.

Durante a época pandêmica, a proporção de alunos que concluíram os cursos aumentou. A *Escola Virtual Gov* estava a emitir cerca de 2 milhões de certificados, tendo sido lançados 158 cursos, 27 certificações avançadas e 17 novas parcerias firmadas com instituições nacionais e internacionais desde março de 2020 (ENAP, 2021b). Para estar preparada para esse aumento, as seguintes medidas foram

tomadas: lançamento de atendente virtual, ambientes virtuais atualizados com novos recursos tecnológicos, aumento de interatividade e correção de problemas nos sistemas e de brechas de segurança na plataforma (ENAP, 2021b).

Como justificativa ao presente trabalho, a autora é servidora pública concursada de um órgão estadual. A escolha dessa temática de escolas de governo se deve à sua experiência empírica em uma escola de governo durante quatro anos. No dia a dia da pandemia do coronavírus, foi percebido que a forma de funcionamento da escola e sua metodologia se virtualizaram, devido à necessidade do teletrabalho e dos cancelamentos dos treinamentos presenciais. A educação a distância de forma síncrona e por transmissão de vídeo *on-line* ganhou força assim, de modo que, em setembro de 2021, todas as capacitações encontravam-se nessa modalidade.

Dessa forma, a autora, que já era graduada nos cursos de Administração Pública e Social, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, e de Relações Públicas, da Universidade do Rio do Sinos, procurou entender o que estava se passando com a Administração Pública do século 21 em uma época de isolamento físico e de aceleração da transformação digital, consequências da pandemia do coronavírus. Então, matriculou-se no presente curso de especialização “Administração Pública do Século XXI” na modalidade de educação a distância.

Como sua área de interesse era mais específica - competências do servidor público para a transformação digital - cursos fora da Universidade com capacitações mais práticas e interativas trouxeram grande motivação. Paralelamente, como experiência profissional no órgão que trabalha, a escola de governo apresentou formatos de transmissão ao vivo e participação *on-line* muito interessantes. Percebeu-se grande engajamento dos colegas servidores públicos. As capacitações em educação a distância síncrona e interativa eram, muitas vezes, a forma deles se comunicarem durante o isolamento social.

Além disso, como capacitação individual, infere-se que determinadas metodologias que experimentou em educação a distância não a motivavam a estudar durante o isolamento. Uma linha metódica mais tradicional de leitura de artigos e posterior atividade de entrega de textos não estava motivando a discente a continuar alguns cursos e ela não sabia exatamente a explicação. Havia uma grande diferença da sua experiência em sala de aula presencial para suas atividades acadêmicas em EAD.

Na sua avaliação de cursos com melhor aproveitamento, percebeu-se que a metodologia de vídeo e de participação em grupos *on-line* de forma síncrona eram mais ricas do que atividades mais básicas de leituras de arquivos em formato PDF. Os cursos em que realmente teve melhor motivação foram os que podia participar e interagir *on-line* de alguma forma.

Por fim, o enfoque em transformação digital do presente trabalho deve-se à sua área de atuação em setembro de 2021, que tem a ver com governo digital e análise de sistemas de informação. Em alguns setores do serviço público, essa necessidade de capacitação em transformação digital ainda não foi plenamente explorada, assim como a necessidade de atualização por parte do colega servidor público não foi percebida, o que causa uma lacuna perceptível entre servidores atualizados e não atualizados com o uso das novas tecnologias.

Assim sendo, percebe-se que as escolas de governo têm grande potencial em disseminação e construção de conhecimento em diálogo com os servidores públicos e com a sociedade. No entanto, aspectos estruturais de ensino e aprendizagem devem estar de acordo com a transformação digital, em que há interatividade e comunicação permanentes. Para qual caminho as escolas de governos estão se abrindo? Quais formas elas têm se apresentado para que os servidores públicos se capacitem pela educação a distância? Estes são alguns dos questionamentos que norteiam a presente pesquisa.

A partir desta problematização e justificativa, procurou-se responder ao seguinte problema de pesquisa:

Como podem ser analisadas, em aspectos estruturais, as ações de capacitação das escolas de governo virtuais no Brasil?

De forma a responder esta questão, como método foi definida a pesquisa documental dentro da pesquisa qualitativa. Além disso, foram escolhidos cinco exemplos de iniciativas ou organizações que oferecem capacitação para o serviço público com disponibilização de cursos abertos a qualquer cidadão por meio da educação a distância, gratuitos ou não. Dentre as escolas de governo, quatro são federais e uma da iniciativa privada. Para a coleta de dados, foram utilizados materiais disponíveis na internet por esses órgãos e iniciativas nos seus *sítes* e nos cursos oferecidos.

Dos mais variados escopos do que se imagina ser escola de governo, as seguintes iniciativas são estudadas no presente trabalho: Instituto Serzedello Corrêa (ISC – 1), vinculado ao Tribunal de Contas da União; Escola Virtual da Cidadania (EVC – 2), da Câmara dos Deputados; Instituto Legislativo Brasileiro (ILB), ligado ao Senado Federal (3), We Gov, uma organização da iniciativa privada (4); e a Escola Virtual. Gov (EVG), da Escola Nacional da Administração Pública (ENAP), fundação pública ligada ao Ministério da Economia (5).

Em suma, deseja-se oferecer uma fonte de reflexão sobre a educação a distância ofertada aos servidores públicos por escolas de governo no Brasil com a apresentação do perfil diferenciado dessas cinco organizações virtuais. Da mesma forma, procura-se apresentar tendências da educação a distância para a capacitação dos servidores públicos que atuam no século XXI por meio dessa análise.

O presente trabalho contou com pesquisa bibliográfica, resultante no capítulo 2, em que se discorreu sobre gestão de pessoas no setor público, o que gerou o subcapítulo 2.1. Além disso, conheceram-se aspectos do treinamento, desenvolvimento e aprendizagem de pessoas no setor público (subcapítulo 2.2). Como um órgão que se insere na capacitação de servidores, as escolas de governo são apresentadas no subcapítulo 2.3. Já em 2.4, fez-se a leitura teórica da educação a distância.

Foi, ainda, realizada análise documental, contemplando, assim, uma pesquisa qualitativa e exploratória. A coleta de documentos ocorreu de março a setembro de 2021 nos *sites*, nos AVAs (ambientes virtuais de aprendizagem) e em materiais disponibilizados pelas escolas de governo na internet, o que é explicitado no capítulo 3.

No capítulo 4, há apresentação do material coletado, que foi categorizado em cada escola em onze unidades de análise: (1) declaração de valores, filosofia, etc; objetivos dos cursos; perfil de quem se deseja formar (valores); (2) temas/assuntos dos cursos (valores/conteúdo); (3) públicos-alvo (interno e externo) (gestão); (4). estrutura básica dos cursos (gestão); (5) AVA e sistemas de informação utilizados (histórico, documentação) (tecnologia); (6) recursos síncronos e assíncronos (principais) (interação); (7) estratégias de mediação e interação (interação); (8) elaboração e formatos do material didático/instrucional; (9) professores e tutores; (10) trilhas de aprendizagem identificadas/focos/ênfases; e (11) processos de certificação.

Depois, ainda no capítulo 4, realizou-se a análise comparativa dos resultados, que foram cruzados com pontos do referencial teórico. O item 4.2.1 trata dos propósitos, públicos-alvos e conteúdos predominantes; o 4.2.2, das tecnologias e recursos síncronos e assíncronos. As trilhas de aprendizagem e os processos de certificação são analisados no item 4.2.2.

Nas considerações finais, foi proposta uma retomada geral da presente pesquisa, analisando se os objetivos foram atingidos e propondo aspectos de melhoria. Além disso, há a identificação de nove tendências percebidas que permeiam a educação a distância apresentada pelas escolas. Por fim, sugere-se o repensar dos objetivos das escolas de governo e as potencialidades da EAD com a finalidade de práticas mais democráticas.

1.1 Objetivos

1.1.1 Objetivo Geral

Analisar, em aspectos estruturais, as ações de capacitação das escolas de governo virtuais pertencentes à esfera federal no Brasil.

1.1.2 Objetivos específicos

- a) Identificar e caracterizar algumas das principais escolas virtuais de governo em âmbito federal do Brasil;
- b) Identificar propósitos, públicos-alvos e conteúdos predominantes para as formações ofertadas pelas escolas;
- c) Caracterizar as principais tecnologias e os recursos síncronos e assíncronos utilizados nas ações;
- d) Caracterizar possíveis trilhas de aprendizagem presentes e processos de certificação relacionados às formações.

2 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA

Para os servidores públicos exercerem suas funções de forma consciente e autônoma em um mundo de transformação digital, as instituições públicas são organizadas em todos os níveis pela gestão de pessoas. Esses servidores públicos também são cidadãos e agentes públicos, que possuem direitos e deveres perante o órgão que atuam e a sociedade.

Contudo, a gestão pública deve considerar diferenças específicas com relação à gestão no setor privado. Entre essas diferenças, há o foco da entrega para a sociedade do chamado valor público - e não o lucro, como nas empresas do mercado, o que será explorado no subcapítulo 2.1.

Dentre todas as funções da gestão de pessoas no serviço público, está a capacitação desse agente por meio do treinamento e do desenvolvimento, em que suas competências serão aprimoradas. Seu conhecimento, suas habilidades e suas atitudes empregados são recursos de produção para o serviço público, pauta que será vista no subcapítulo 2.2.

As escolas de governo são o principal modelo de disseminação do treinamento e da capacitação dos órgãos públicos em todos os níveis do serviço público. Apresentam-se em diversas configurações e formas e também englobam a iniciativa privada, conteúdo que será aprimorado no subcapítulo 2.3.

Já a educação a distância é uma modalidade de educação dessas escolas de governo, disseminada pelo seu menor custo e aumento de escala e que se consagrou durante a pandemia do coronavírus. Apresenta-se como principal modalidade de capacitação no serviço público, ganhando mais recursos das TICs para a disseminação e para o desenvolvimento de competências nesse novo contexto que se apresenta, conforme será visto no subcapítulo 2.4.

2.1 Gestão de pessoas no setor público

Para Bergue (2019, p. 11), “gestão de pessoas não é uma área (departamento, unidade, secretaria etc.) somente, mas um processo”. O olhar não é para um departamento e sim para as relações entre lideranças e os demais membros das equipes e das organizações.

Compreende-se, assim, que a gestão de pessoas estaria a cargo e responsabilidade de toda a gestão e de outros membros da organização, para além da unidade responsável (OLIVEIRA; MEDEIROS, 2016).

Há um componente ético envolvido, por assim dizer, em toda esta gestão de pessoas (BERGUE, 2019). Em tempos passados, a Gestão de Pessoas tratava-se apenas de atividade-meio ou logística, com funções administrativas, responsável pela folha de pagamento, controle de assiduidade, de enfermidades e demais atividades de registro de pessoas. Sob essa perspectiva, era um setor que não tinha uma função estratégica. Atualmente, a razão de ser da área de Gestão de Pessoas são os servidores públicos, e eles passam a ser considerados um ativo da organização. A sua gestão é considerada um fator estratégico. Na estrutura organizacional, tem o mesmo peso que os demais campos, até mesmo da denominada área-fim da organização (OLIVEIRA; MEDEIROS, 2016).

Os agentes públicos, conforme Bergue (2019, p. 13), são

Entendidos de modo amplo como os agentes políticos, os servidores públicos, profissionais terceirizados, os estagiários, estes sempre atuando nos limites dos propósitos de sua existência, inclusive outros profissionais que, das diferentes formas possíveis, colaboram com a administração.

Estes agentes produzem valor público, que pode ser definido como o “resultado produzido pela administração pública interagindo com diferentes atores, orientado para a sociedade e reconhecido pelos seus diferentes destinatários”, de acordo com Bergue (2019, p. 14). A ideia de valor público possui o sentido de produção conjunta de valor, tendo como objeto a articulação dos agentes públicos e da sociedade, com os diversos perfis de destinatários. Assim, é a sociedade que atribui o valor público, já que é o cidadão que decide, ou seja, é ele quem percebe o nível de pertinência do que é gerado (BERGUE, 2019).

Esse cidadão está cada vez mais exigente. A atuação voltada aos resultados legítimos por parte do poder público tem sido requerida pelos usuários dos serviços. Demanda por ética e transparência, escassez generalizada de recursos, necessidade de aproximar usuário-cidadão e serviços públicos, demanda por maior eficácia e descentralização, bem como o uso de novas tecnologias e da modernização da estrutura organizacional, de pessoal e das normas, se tornaram preocupações emergentes (SCHIKMANN, 2010). Para Schikmann (2010, p. 14):

Elementos da tradição legalista e formal da administração pública, combinados com traços culturais como o patrimonialismo e o individualismo, quando contrastados com os atributos idealizados de uma burocracia profissional como a impessoalidade e o mérito, entre outros, culminam na geração de um ambiente complexo e desafiador para a gestão de pessoas nas organizações públicas.

Neste contexto, ainda, Schikmann (2010) identificou um conjunto de características comuns à maioria das organizações públicas e que constituem entraves a uma gestão pública mais moderna e eficiente (Quadro 1).

Quadro 1 - Características das organizações públicas brasileiras

Característica	Descrição
Rigidez imposta pela legislação	Servidores detêm as ideias para a solução de problemas, mas as soluções esbarram na legislação, impedindo a execução.
Desvinculação da visão do cidadão como destinatário do serviço público	Ainda não é clara, para muitos servidores, a ideia de que o cidadão é a “razão de ser” do trabalho, ao passo em que os próprios cidadãos desacreditam da capacidade de o serviço público resolver problemas.
Pouca ênfase no desempenho	A desconsideração da relevância do desempenho no trabalho, e sua desvinculação ao serviço público, pode acarretar em desmotivação para o servidor trabalhar eficientemente.
Mecanismos de remuneração que desvinculam os vencimentos do desempenho	De forma semelhante ao citado acima, a não-vinculação da remuneração ao desempenho pode desestimular os servidores na realização de um trabalho eficiente, eficaz e efetivo.
Limites à postura inovativa	Muitas iniciativas terminam por esbarrar na rigidez da legislação, coibindo a realização de ações inovadoras.
Poucos mecanismos de planejamento e pouca preocupação com a gestão	A desvinculação ao desempenho e uma não-preocupação com planejamento (curto, médio e longo prazos), bem como desvalorização de <i>feedbacks</i> e de uma cultura orientada a resultados, trazem prejuízos à qualidade dos serviços públicos.
Rotatividade na ocupação de posições de chefia	A alternância dos membros da equipe e/ou da organização em posições de chefia, por conta de questões administrativas e/ou políticas, prejudica a continuidade de ações de planejamento.
O papel da gratificação	A gratificação acaba por perder sua finalidade essencial (que seria de valorizar funções desempenhadas com riscos e/ou esforços adicionais), tornando-se um mecanismo que pode gerar acomodações e vícios.

Fonte: elaborado a partir de Schikmann (2010, p. 14-16)

Um dos desafios atuais da gestão de pessoas no setor público é como se beneficiar do teletrabalho, que passou de alternativa à única opção viável. Para a OIT – Organização Internacional do Trabalho (2020, p. 1), o teletrabalho “implica o trabalho realizado com recurso às TICs exercido fora dos locais de trabalho da entidade empregadora. Entre as TICs, estão smartphones, tablets, computadores portáteis (...)”.

Conforme já citado, cerca de 190 mil servidores públicos federais continuaram trabalhando de forma remota (EBC, 2021). A esfera federal em trabalho remoto durante a pandemia da Covid-19 gerou economia de R\$ 1,419 bilhão, considerando a redução de gastos de custeio de março de 2020 a junho de 2021 (EBC, 2021).

O estudo de Vilarinho, Paschoal e Demo (2021), já mencionado, traz que teletrabalhadores, em comparação aos trabalhadores presenciais, apresentariam avaliações mais positivas das relações socioprofissionais, bem-estar e desempenho profissional no trabalho mais elevados, além de melhores condições e organização.

Nesse mesmo estudo, alguns pontos negativos foram verificados:

- Dificuldades técnicas, indicando que aspectos básicos de infraestrutura tecnológica ainda carecem de aprimoramento.
- Problemas relativos à interação e ao convívio social do teletrabalhador, desafio que pode ser minimizado com o suporte tecnológico.
- Resistência por parte de colegas e chefias, o que pode estar relacionado com resistências frente a arranjo e forma de organização do trabalho com os quais as pessoas não estão acostumadas (VILARINHO; PASCHOAL, DEMO, 2021).

Para a OIT (2020), o teletrabalho se mostrou um fator importante para garantir a continuidade das atividades econômicas na pandemia da COVID-A9. Essa modalidade de trabalho pode trazer riscos, como o isolamento social (principalmente de quem mora sozinho) e a perda do contato com os colegas. Os seus benefícios incluem horários de trabalho mais flexíveis, maior foco nas tarefas de trabalho, distância das distrações do escritório, redução do tempo de deslocamento, melhores oportunidades de trabalho e liberdade de trabalhar em locais alternativos, longe das instalações do empregador, conforme a OIT (2020).

2.2 Treinamento, desenvolvimento e aprendizagem no setor público

Os agentes públicos empregam seu conhecimento como principal recurso de produção nas organizações públicas, o que é um dos grandes processos de geração de valor para o serviço público. Esse conhecimento é disseminado e adquirido nos processos formais e informais de aprendizagem (BERGUE, 2019).

Nas organizações públicas, devido às suas características, os fluxos de aprendizagem são diferenciados: há a busca e a apropriação de um conhecimento que impacte no trabalho dos agentes; os ambientes e as dinâmicas laborais têm peculiaridades; a verificação desse conhecimento é balizado pelo interesse público. As políticas educacionais das organizações públicas devem estar integradas aos aspectos estratégicos da organização, assim como os gestores e as lideranças de todas as instâncias devem estar comprometidos com a compreensão dessas ações coerentes com a política educacional. Entre as ações educacionais, podem existir seminários, cursos, encontros, palestras, produção audiovisual, bibliográfica, visitas técnicas, entre outros. (BERGUE, 2019).

O Decreto nº 2.794, de 1998, instituiu a Política Nacional de Capacitação dos Servidores para a Administração Pública Federal, e depois foi atualizado pelo Decreto nº 5.707, de 2006 (contendo a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da Administração Pública Federal), de acordo com ENAP (2020). Com esse Decreto, o Governo de Luiz Inácio Lula da Silva teria sido o precursor da administração baseada em competências na gestão pública brasileira. Conforme a OCDE (2010, p. 133), o decreto

salienta a necessidade de definição de competências relacionadas com os objetivos das organizações no âmbito do Plano Plurianual e que a gestão de competências deve utilizar diferentes tipos de metodologias de aprendizagem, tais como educação a distância, oficinas, intercâmbios e atividades de estágio, seminários e aconselhamento profissional.

Na evolução da legislação, o Decreto nº 5.707 foi revogado pela atual Decreto que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas (PNDP). Em 2019, a política foi aprimorada por meio do Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019, tendo inspiração no que chamaram de “boas práticas do mercado de trabalho” e como pilares: ser transparente, ser equânime e justa e ter foco na governança e no planejamento (ENAP, 2020). Já a Instrução Normativa nº 201, de 11 de setembro de

2019, estabelece os critérios e procedimentos específicos para implementação da nova política. Esses atos jurídicos estabelecem as regras e os procedimentos para a implementação da PNDP e destacam como principal instrumento de sua execução o Plano de Desenvolvimento de Pessoas (PDP) (ENAP, 2020).

O PDP examina o alinhamento entre a estratégia organizacional e as ações de desenvolvimento e deve ser elaborado pelo órgão, colocando em foco a capacitação dos servidores públicos. No caminho de sua elaboração, deve ser precedida o diagnóstico de competências (conjunto de conhecimentos, habilidades e condutas) de cada cargo ou função necessárias para seu exercício pleno (ENAP, 2020).

O Decreto nº 9.991 / 2019 dá ênfase às escolas de governo, que elaboram e revisam ações para o desenvolvimento de competências. A Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) é responsável pela coordenação de outras escolas de governo na administração federal para desenvolver as capacidades transversais do setor público. Já as escolas de governo formulam e revisam ações para desenvolver as competências essenciais dos sistemas estruturais (ENAP, 2020).

O termo competência para o presente trabalho será considerado o entendimento da Organização Internacional do Trabalho (OIT, 2002, p. 26):

Capacidade de articular e mobilizar condições intelectuais e emocionais em termos de conhecimentos, habilidades, atitudes e práticas, necessários para o desempenho de uma determinada função ou atividade, de maneira eficiente, eficaz e criativa, conforme a natureza do trabalho. Capacidade produtiva de um indivíduo que se define e mede em termos de desempenho real e demonstrado em determinado contexto de trabalho e que resulta não apenas da instrução, mas em grande medida, da experiência em situações concretas de exercício ocupacional.

Já as três dimensões da competência, o famoso CHA (conhecimentos, habilidades e atitudes) serão as apresentadas conceitualmente, de acordo com ENAP (2020), vide o Quadro 2:

Quadro 2 – Dimensões da competência (CHA)

Dimensões da competência	Descrição
Conhecimentos [dimensão do saber]	Conjunto de informações estruturadas e armazenadas por uma pessoa, que têm relevância e causam impacto no ambiente e em seu comportamento.
Habilidades [dimensão do saber-fazer]	Refere-se à capacidade de fazer uso produtivo do conhecimento. Saber como fazer algo ou apropriar-se dos meios adequados para alcançar propósitos específicos
Atitudes [dimensão do querer-fazer]	Refere-se à predisposição do indivíduo em relação à ação, objetos ou situações com que se confronta. Diz respeito ao julgamento da pertinência da ação, à ética do comportamento, aos valores, aos aspectos da convivência, da iniciativa e criatividade

Fonte: ENAP (2020, p. 8)

Por competência essencial entende-se como a que caracteriza a razão de ser de uma organização, o que representa na estratégia o foco central. Já a competência transversal é definida pela ENAP no contexto da PNDP (2020, p. 18) como “Conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes indispensáveis ao exercício da função pública, que contribuem para a efetividade dos progressos de trabalho em diferentes contextos organizacionais”.

Em 2020, a ENAP (2020), após pesquisa e consulta a órgãos públicos, propôs sete competências transversais para o setor público brasileiro conforme o PNDP, que são as seguintes: resolução de problemas com base em dados (1), foco nos resultados para os cidadãos (2), mentalidade digital (3), comunicação (4), trabalho em equipe (5), orientação por valores éticos (6) e visão sistêmica (7). No próximo quadro é apresentada a síntese de cada competência, conforme o Quadro 3:

Quadro 3 – Competências transversais conforme o PNDP

Competência	Descrição da capacidade
Resolução de problemas com base em dados	Desenvolver soluções inovadoras e efetivas para problemas de diferentes complexidades, empregando dados e evidências mensuráveis.
Foco nos resultados para os cidadãos	Propor soluções em alinhamento com metas e objetivos estratégicos das organizações públicas, em consonância com as demandas dos cidadãos.
Mentalidade digital	Integração de modelos de gestão, comunicação interna e externa de governo e cidadãos e processos decisórios com a adoção de tecnologias digitais.
Comunicação	Prover uma comunicação efetiva, compreendendo dinâmicas internas e externas, empregando e expressando ideias e conceitos com clareza e eficiência.
Trabalho em equipe	Valorizar a cooperação em atividades coletivas, compartilhando metas e compreendendo impactos possíveis das ações individuais para o êxito do trabalho em equipe.
Orientação por valores éticos	Desenvolver, na gestão pública, ações norteadas por princípios e valores éticos e morais, de forma responsável, íntegra, equânime e transparente.
Visão Sistêmica	Compreender a gestão pública enquanto fenômeno permeado por tendências sociais, políticas e econômicas, bem como por marcos locais, regionais, nacionais e internacionais.

Fonte: elaborado a partir de ENAP (2020), p. 18-26

A aquisição de competências se processa a partir de três categorias de ações de capacitação: o treinamento, o desenvolvimento e a educação, conforme descrito no Quadro 4:

Quadro 4 - Categorias de ações de capacitação

Característica	Descrição
Treinamento	<p>Tem a orientação operacional na maior parte das vezes, baseada na transmissão de competências com circuito simples de aprendizagem e melhoria contínua. Habilita a modificar a forma de realizar as tarefas ou atividades com fins de aprimoramento profissional, reciclagem pessoal e a aquisição de novas informações.</p> <p>Seus fundamentos seguem uma lógica mecanicista de produção de valor, inspirada na administração científica.</p> <p>Como exemplo, cita-se as ações de educação para atualização sobre as funcionalidades de sistemas corporativos informatizados. Apresenta-se no formato de atividades de curta duração, entre uma e 40 horas, como <i>workshops</i>, oficinas, instruções rápidas, palestras, e seminários</p>
Desenvolvimento	<p>Trata-se de ações voltadas à capacitação de competências técnicas ou gerenciais mais avançada conceitualmente. Possuem exercícios de reflexão capazes de promover o repensar de práticas e mudanças de atitudes. Costumam compreender duração entre 40 e 120 horas, compreendendo práticas de aperfeiçoamento da instrumentalização técnica, aprofundamento conceitual e desenvolvimento de habilidades gerenciais. Como exemplo, citam-se cursos de aperfeiçoamento, de extensão, e de desenvolvimento de lideranças.</p> <p>Metodologias específicas que vão além da repetição, por meio da reflexão e da solução de problemas, com o intuito de produção de conhecimento mais complexa e densa.</p>
Educação	<p>São processos de longo prazo de execução e há pesquisa e produção intelectual. A percepção de seus resultados é mais demorada. Produzem novos e substantivos conhecimentos, não diretamente relacionados à organização, mas ao sistema em que ela se encontra.</p> <p>Trata-se de cursos de longo prazo, a partir de 360 horas, que objetivam a especialização dos participantes e conferem certificação (habilitação, diplomação e/ou titulação).</p> <p>Essas ações podem fomentar o desenvolvimento de soluções inovadoras, exigindo maior envolvimento e autonomia por parte do educando.</p> <p>Como exemplo, cita-se cursos de graduação e pós-graduação.</p>

Fonte: elaborado a partir de Bergue (2019) e Coelho; Lemos (2020)

Abbad e Borges-Andrade (2004), citados por Oliveira e Medeiros (2016, p. 79), definem aprendizagem como o “conjunto de mudanças que ocorrem no comportamento do indivíduo e que não resultam somente de maturação (passagem do tempo, fases da vida), mas de sua interação com o contexto, ou seja, resultam da experiência do indivíduo”. Assim sendo, a aprendizagem encontra-se como ponte entre o treinamento, desenvolvimento e educação. Hoje, ações de treinamento e desenvolvimento dificilmente se separam. Os programas de treinamento, mesmo com

conteúdo técnico, trazem características de desenvolvimento em sua teoria e prática, consoante Oliveira e Medeiros (2016).

Filatro (2018) propõe dois tipos de aprendizagem apoiadas por conteúdos educacionais: a que ocorre pela atenção e a que ocorre pela ação (Quadro 5):

Quadro 5 – Tipos de aprendizagem

Aprendizagem guiada pela Atenção		Aprendizagem guiada pela Ação
De natureza discursiva, direcionam a atenção dos alunos para a compreensão de conceitos e informações	Conteúdos	De natureza prática, requerem participação ativa dos alunos
"Assistir", "ler", "aprender"	Atividades	"Debater", "investigar", "explorar" e "experimental"
Direta - as explicações formuladas por quem ensina são entregues explicitamente a quem aprende	Instrução	Indireta - propõe diversas experiências por meio dos quais os alunos aprendem ativamente

Fonte: Filatro (2018, p. 77)

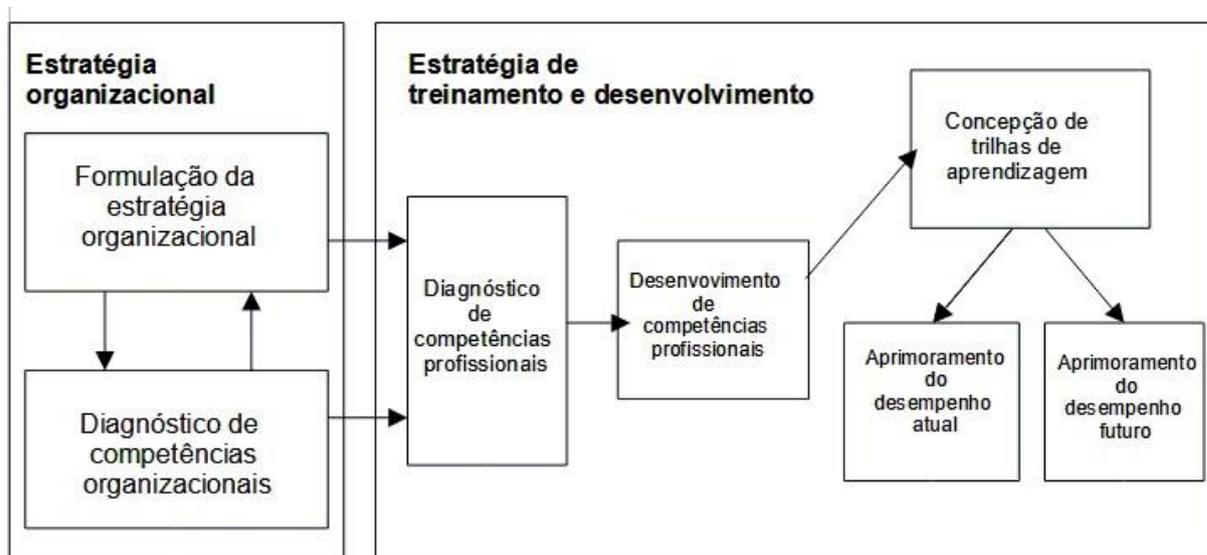
A avaliação da aprendizagem é fundamental no processo educacional e se refere aos mecanismos de verificação da sua conquista. Avaliar a aprendizagem é necessário para perceber se os participantes estão desenvolvendo competências. A avaliação pode começar antes da situação didática, como espécie de diagnóstico para ver se estudante tem certos conhecimentos e atitudes. Pode ser do tipo somativa que ocorre no final da ação educacional em que se atribui notas ou conceitos que expressam quanto o estudante cumpriu os objetivos de aprendizagem. Ainda há dois tipos de avaliação, a formativa que ocorre no percurso da situação educacional, permitindo a comunicação entre estudante e educadores e possíveis subsídios para a transformação da rota. Já na avaliação metacognitiva, o participante monitora sua própria atividade e faz os ajustes necessários à construção do conhecimento (FILATRO, 2018).

Para Freitas e Brandão (2005), trilhas de aprendizagem são construídas pelo profissional quando ele define o curso de ação do seu crescimento, assim ele constrói o seu caminho. “Levando em consideração todas essas variáveis, o profissional elege,

dentre os recursos educacionais disponíveis, aqueles mais adequados aos seus objetivos e preferências”, de acordo com os autores (2005, s/p).

Assim, há uma estratégia de aprendizagem mais ampla, em que o indivíduo faz parte de um contexto, que vai além do seu cargo ou da sua função dentro de uma organização. Essa noção de trilha de aprendizagem é uma alternativa às grades de treinamento, que impõe ao indivíduo uma formação. Freitas e Brandão (2005) propõe processo de desenvolvimento de um modelo de educação corporativa baseado nesse conceito como estratégia com a finalidade de desenvolver de competências profissionais, o que é representado no Quadro 6.

Quadro 6 - Estratégias organizacionais e ações de T&D



Fonte: adaptado de Freitas e Brandão (2005, s/p)

Como apresentado no Quadro 6, as ações de treinamento e desenvolvimento estão de acordo com a estratégia da organização. Assim, as competências organizacionais estão identificadas e alinhadas com as competências profissionais que a entidade precisa ter para concretizar suas estratégias. Há então esse desenvolvimento de competências pela concepção de trilhas de aprendizagem, que aprimoram o desempenho atual e o desejado para o futuro.

Freitas e Brandão (2005) ainda discorrem que as trilhas de aprendizagem apresentam diversas possibilidades nos ambientes externo e interno da organização. Há um certo ganho de autonomia do indivíduo, no entanto essa responsabilidade não

é somente dele, a organização também deve oportunizar direcionamentos necessários e oportunidades de aprendizagem.

No presente trabalho, os conceitos de trilhas de aprendizagem serão baseados a partir das concepções metodológica e pedagógica nas palavras de Carbone (2012), citado por Reis (2021, p. 7), apresentadas no Quadro 7:

Quadro 7 – Concepção de trilha de aprendizagem

Concepção de trilhas de aprendizagem	Descrição
Metodológica	Trilhas definidas em ambientes de aprendizagem/gestão do conhecimento corporativo, de forma mais estruturada e com certa curadoria, contendo uma amplitude de recursos de aprendizagem (vídeos, documentos, procedimentos, treinamentos, artigos, técnicas para transferência de conhecimento face a face, passo a passo de atividades, dentre outras).
Pedagógica	Trilhas flexíveis que geralmente focam no desenvolvimento de competências tidas como de maior valor organizacional, e que possibilitam, de forma mais flexível, que se escolha, entre diferentes possibilidades de capacitação, as que melhor se adaptam ao estilo de aprendizagem, interesses e disponibilidade de tempo e dedicação do aprendiz.

Fonte: adaptado de Carbone (2012), citado por Reis (2021)

Carbone (2017) identifica alguns pontos sobre os quais as trilhas de aprendizagem podem auxiliar o serviço público: revisar a lógica das necessidades de capacitação, que é orientada para o treinamento; disseminar ações de desenvolvimento e reduzir custos financeiros e de tempo de treinamento; descentralizar o sistema atual de desenvolvimento de competências, centrado ao departamento de Recursos Humanos; ampliar a escala de formação de servidores públicos, favorecendo a integração de escolas, universidades e órgãos; estabelecer um modelo de desenvolvimento diversificado, certificado por competências, entre outros pontos.

Além do treinamento, do desenvolvimento e da educação, as organizações públicas podem utilizar a pesquisa e outras formas de produzir conhecimento, como laboratórios de inovação, grupos de pesquisa e outras práticas correlatas. Há a necessidade de construção de redes, de experimentação, de fomento à criatividade para a resolução de problemas complexos da sociedade, com a integração de

pessoas e instituições. Dessa forma, seja para uma perspectiva interna ou externa para resolver desafios públicos, o recurso é o conhecimento (BERGUE, 2019).

Para Coelho e Lemos (2020), as ações de capacitação devem ser orientadas para a aprendizagem coletiva, objetivando, em parte, construir competências individuais e coletivas, ampliar a capacidade estatal de resolução de problemas e incremento da *performance* do trabalho em equipe.

2.3 Escolas de governo

Conforme Coelho e Lemos, as Escolas de Governo têm por objetivo

o treinamento, a capacitação e/ou a formação de funcionários públicos de todos os níveis da burocracia, de políticos e/ou stakeholders do sistema de gestão e de políticas públicas como cidadãos, ativistas e parceiros de ações governamentais. (COELHO; LEMOS, 2020, p. 17).

Estas escolas, no Brasil, começam a se desenvolver em 1934, com a coexistência da seleção de servidores pelo concurso público, bem como o recrutamento intensificado de profissionais para a burocracia estatal depois de 1964. Nos anos do século XX, partem de um modelo inspirado em um híbrido entre escolas norte-americanas (que surgem de universidades) e de escolas francesas (que surgem do aparato estatal). (COELHO; LEMOS, 2020).

Assim sendo, observa-se os seguintes tipos de escola de governo, de acordo com Coelho e Lemos (2020):

- **Sistemas de educação superior.** Faculdades de Administração Pública e afins desenvolvidos por instituições públicas nacionais, como a Universidade Federal da Bahia (UFBA), a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), a Fundação Getúlio Vargas (FGV), e outros desenvolvidos a partir da sociedade civil, com organizações sem fins lucrativos, como Instituto Brasileiro de Administração Municipal (IBAM).
- **Órgãos e entidades.** Há escolas de governo na estrutura dos estados como a Fundação do Desenvolvimento Administrativo (FUNDAP/SP), a Fundação João Pinheiro (FJP/MG) e a Fundação Escola de Serviço Público (FESP/RJ), como da União (como o Departamento Administrativo do Serviço Público (DASP), e a Escola Superior de Administração Fazendária (ESAF).

No intervalo entre a criação do DASP e da inauguração da Escola Nacional de Administração Pública (1986), as organizações educacionais presentes na estrutura da Administração Pública se apresentavam como Centros de Treinamento ou Desenvolvimento (T&D) ou como área do departamento de recursos humanos, de um órgão ou entidade, com os seguintes objetivos: habilitação de equipes para uma determinada técnica, processo ou projeto, preparação para promoção no cargo, capacitação para ingresso na organização ou carreira e treinamento para o trabalho. Dessa forma, esses órgãos entregavam atividades operacionais e ações tático-gerenciais de aprendizagem individual e coletiva (COELHO; LEMOS, 2020).

A expressão “escola de governo” foi difundida a partir dos anos 2000, como desdobramento da Emenda Constitucional 19, de 1998. Entre as modificações na Constituição Federal (CF) de 1988, no artigo 39 incluiu como § 2º que “a União, os Estados e o Distrito Federal manterão escolas de governo para a formação e o aperfeiçoamento dos servidores públicos, constituindo-se participação nos cursos um dos requisitos para a promoção na carreira (...)”, de acordo Coelho e Lemos (2020).

Além das escolas de governo provenientes do Estado, sua configuração ampliou-se por meio de diversas organizações com capacitação de agentes públicos e membros da sociedade civil para a função pública. Há universidades e faculdades públicas e privadas que podem ser caracterizadas como escolas de governo com diversos cursos de graduação (seja bacharelado ou tecnólogo) e cursos de pós-graduação (mestrados profissionais e acadêmicos e doutorado) em Administração / Gestão / Políticas Públicas, recentemente denominado "Campo de Públicas" no Brasil (COELHO; LEMOS, 2020).

Coelho e Lemos (2020) discorrem ainda que o conceito de escolas de governo se relaciona com organizações da sociedade civil sem fins lucrativos, fundações partidárias, sindicatos, movimentos cívicos, institutos empresariais, entre outros. Essas organizações se enquadram como escolas de governo visto que são prestadores de serviços ou parceiros para atividades de T&D para organizações públicas, ou fazem projetos de alfabetização política de cidadãos, ou capacitam pessoal político.

Cada escola de governo possui seu público-alvo de acordo com seu propósito e com múltiplas audiências, de acordo com Coelho e Lemos (2020), como dirigentes públicos, políticos, candidatos a cargos eletivos, lideranças da sociedade civil,

funcionários públicos, cidadãos e *stakeholders* de políticas públicas, atendendo, assim, a todos os segmentos de educação para a função pública, como atualização para o serviço público, formação acadêmica em gestão pública, treinamento legislativo/parlamentar, formação para o desenvolvimento de políticas públicas, qualificação judiciária, aperfeiçoamento de lideranças, preparação para a vida política e ensino para a cidadania (COELHO; LEMOS, 2020).

Conforme Bergue (2019), as escolas de governo são baseadas nos seguintes pressupostos (Quadro 8):

Quadro 8 - Pressupostos das escolas de governo

Pressupostos	Descrição
São organismos de inteligência organizacional	São um locus desde produção, de articulação, de difusão, reflexão, de conhecimento coerente, válido e engajado, o que lhes dão condição de legitimidade
Não se restringem à organização	Coerente com um olhar sistêmico, alcançam e relacionam os demais atores que conformam o contexto de inserção.
São instrumentos de ação da organização	Devem se orientar para sua dimensão finalística e não a partir dos interesses de seus dirigentes. As escolas são funcionais à organização.
Possuem interfaces funcionais	Possuem interação, em especial, com segmentos como a universidade; outras escolas de governo; institutos de pesquisa, associações representativas; entre outras.
Finalidade maior: produção e qualificação de valor público	Não são as ações empreendidas o que ao final importa, porém o impacto disso na transformação positiva da sociedade e a percepção desta em relação a essa entrega, o valor público percebido.

Fonte: adaptado de Bergue (2019).

Seguindo esses pressupostos, as escolas de governo crescem institucionalmente pela noção de articulação da produção, da disseminação e no suporte à mobilização de conhecimentos e de tecnologias em gestão pública. Essa articulação é central já que esses órgãos participam ativamente no processo de lacuna de competências e de necessidade de capacitação e identificam docentes ou agentes capazes de produzir e disseminar essas competências. Torna-se imprescindível então

a escola de governo cooperar ativamente com a área de gestão de pessoas (BERGUE, 2019).

O desenvolvimento de ações de aprendizagem por uma escola de governo deve estar alinhado aos desafios da gestão pública, refletindo as macrotendências e os desafios globais e os temas prioritários para o Estado. Para ENAP (2021a, recurso eletrônico),

a identificação e a organização de eixos temáticos que orientam a atuação da escola devem estar alinhados à necessidade de aumentar a capacidade de o Estado de dar respostas às necessidades dos cidadãos e às atribuições do profissional, de forma a situá-lo no contexto socioeconômico, político e institucional do seu trabalho e prepará-lo para os desafios do século 21.

No campo internacional, o estudo de Fernandes (2017) aponta que as escolas de governo caminham para a promoção de eventos, a associação das atividades convencionais de ensino à pesquisa aplicada e a participação das escolas nas políticas governamentais. Alguns aspectos de convergência podem ser sintetizados:

1. Diversidade de formatos de organização e inserção na administração pública;
2. Atuação voltada para a capacitação de servidores seniores;
3. Oferta crescente de formação gerencial, em conexão com o atendimento das demandas emergentes dos órgãos, buscando o alinhamento com as prioridades estratégicas da administração pública;
4. Adoção de metodologias e instrumentos do ensino aplicado, inseridos na realidade dos governos, para dar conta das necessidades de gestão de serviços e de desenvolvimento institucional dos órgãos.

2.4 Educação a distância e ambientes virtuais de aprendizagem

A educação a distância possui diversas significações, que foram se alterando ao longo do tempo. Para fins didáticos, o presente trabalho assume a significado proposto por Filatro (2018): “A educação a distância (EAD) se caracteriza pela separação espacial e temporal entre quem aprende e quem ensina. A comunicação entre alunos e tutores é indireta, mediada por recursos tecnológicos e midiáticos”. Segundo o Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, a educação a distância é uma modalidade de ensino que possibilita a mediação didático-pedagógica por meio de

tecnologias de informação e comunicação, podendo fazer uso profissionais da educação e estudantes em lugares e tempos diversos (BRASIL, 2017).

Quando se tenta sistematizar a evolução histórica da EAD de forma mais ampla, encontra-se quase que inevitavelmente a imagem traçada por Moore e Kearsley (2010), citados por Brasileiro e Brasileiro (2020), que identificaram cinco “gerações”, que marcaram a educação a distância nos Estados Unidos. Esses autores levam em conta as principais tecnologias de comunicação utilizadas para transpor a distância. Para eles, essas mudanças tecnológicas desempenharam um papel fundamental nessa história, pois estão intimamente relacionadas às mudanças nas formas de interação estabelecidas entre recursos didáticos, professores, estudantes e tutores.

A seguir o quadro evolutivo que foi traçado será apresentado com as cinco fases da evolução do EAD, conforme Moore e Kearsley (2010, *apud* BRASILEIRO; BRASILEIRO, 2020), vide o Quadro 9:

Quadro 9 - Etapas históricas da EAD

Etapa	Descrição
Primeira geração	<p>Caracterizada pelo ensino por correspondência. O material didático na forma de texto impresso era enviado pelo correio e fornecido por professores particulares a um número limitado de alunos. Logo depois, esse método de ensino foi oferecido por grandes instituições, como universidades com recursos para massificar a educação em larga escala. As primeiras experiências de educação a distância no século 19 concentravam-se mais na Europa, em países como Suécia, Reino Unido e Espanha, e também nos Estados Unidos. A limitação da interatividade é um ponto que precisa ser enfatizado na educação por correspondência, pois é baseada em livros, apostilas, guias de estudo e autoavaliação. A primeira geração tentou alcançar estudantes adultos que receberam menos oportunidades de educação formal, especialmente mulheres, trabalhadores manuais, proletários, trabalhadores rurais, mineiros. Esse perfil pôde aceitar a orientação de professores remotos pela primeira vez, o que forneceu uma base social importante para a EAD.</p>
Segunda geração	<p>Caracterizada pelo surgimento e popularização do rádio no início do século 20, bem como pelo desenvolvimento e popularização da televisão. Esses meios de comunicação disseminam conhecimento, combinando as dimensões verbal e visual. É a primeira geração multimídia, porque combina o uso de recursos de áudio e vídeo com materiais didáticos impressos. Há pouca ou nenhuma interação entre professores e estudantes, a menos que se trate de cursos por correspondência, prestação de serviços pessoais, mas muito esporádicos, e ocasionalmente contato por telefone.</p>
Terceira geração	<p>Chamada de universidade aberta, foi inaugurada junto com a British Open University em 1969. Os governos de países industrializados como Alemanha e Espanha, assim como o governo britânico, enfrentam a necessidade de uma rápida reciclagem de grande número de trabalhadores que precisam se adaptar às novas técnicas de produção. Dessa forma, criação de uma universidade pública remota que pudesse atender milhares de alunos (principalmente adultos trabalhadores) é vista como a solução mais eficaz para atender a essa necessidade econômica e social. Este novo método de EAD é o resultado de uma tecnologia de ensino mais moderna e da teorização educacional, levando em consideração as diferentes experiências das organizações de tecnologia e recursos humanos. A tecnologia combina guias de estudo impressos, guias de comunicação, transmissões de rádio e TV, fitas de áudio, teleconferências, pacotes de experiências familiares e recursos da biblioteca local, bem como apoio e orientação ao aluno, discussões em grupos de estudo locais. No entanto, o modelo de EAD dessas grandes instituições é frequentemente criticado porque, embora seja inovador, replica o modelo de produção fordista no próprio processo de ensino, que se assemelha mais a uma "fábrica de ensino".</p>
Quarta geração	<p>É a primeira que se baseia na utilização da Internet, que se caracteriza pela utilização de teleconferências de áudio, vídeo e computador. Trata-se da primeira experiência de aprendizado remoto com interação em tempo real entre alunos e alunos e instrutores a distância. Este modelo é geralmente projetado para uso em grupo, especialmente para treinamento organizacional.</p>
Quinta geração	<p>É caracterizada por cursos virtuais <i>on-line</i> baseados na internet. Com o surgimento e desenvolvimento da rede mundial de computadores, a educação a distância tem sido amplamente promovida. Passa por um processo de popularização sem precedentes. Combinada com uma redução significativa nas despesas no domínio dos serviços educacionais, agora pode atender aos mais diversos e extensos requisitos de qualificação da mão de obra adulta.</p>

Fonte: elaborado a partir de Michael Moore e Greg Kearsley (2010), citado por Brasileiro e Brasileiro (2020) e Brasileiro e Brasileiro (2020)

O sistema de Educação a Distância apresenta um funcionamento distinto, que exige ações específicas. Assim, novos métodos de ensino e preparação de aulas são necessários na gestão da educação nesse modelo. O ambiente virtual é diferente do ambiente físico. A plataforma de gerenciamento de recursos virtuais tem uma técnica pedagógica específica de interação e de diálogo com todo o corpo docente. Novas metodologias são necessárias para o desenvolvimento de habilidades de educação independentes e autônomo (CÔNSOLO, 2020).

Para Nienov e Capp (2021), a descontinuidade temporal, a comunicação diferida e a mediação tecnológica são os principais aspectos que distinguem a educação a distância do ensino presencial. Os mesmos autores conceituam a diferença das interações que surgem na EAD, pela interação assíncrona e a síncrona.

A interação assíncrona não exige que a interação seja simultânea, possibilitando, assim, interação temporal e espacial mais flexível, bem como confere acessibilidade às pessoas impedidas de participarem de momentos síncronos de aprendizagem. O estudante desenvolve sua organização, gerando autonomia e proatividade. Contudo, ele pode ficar sobrecarregado com o excesso de atividades desse tipo, principalmente para os procrastinadores. Como exemplos de interação assíncrona, tem-se fóruns virtuais, blogs, *wikis*, videoaulas gravadas, dentre outros (NIENOV; CAPP, 2021).

A interação síncrona ocorre com acesso simultâneo às tecnologias digitais, nos mesmos horários de oferta das atividades, propiciando que os participantes estejam conectados em tempo real, de forma simultânea, com apoio de tecnologias e ferramentas que sejam capazes de manter as interações *on-line*. Servem para promover encontros e eventos virtuais, em que os participantes compartilham áudios, vídeos, textos, imagens e telas de seus computadores. Alguns exemplos podem ser citados: bate-papos virtuais (*chats*), webconferências, audioconferências, videoconferências, *lives*, *webinários*, entre outros (NIENOV; CAPP, 2021).

A interação síncrona ocorre em uma plataforma ou uma rede social. Podem ocorrer em plataformas como *Google Hangouts*, *Zoom*, *Google Meet*, *Skype*, *Microsoft Teams*, entre outros, ou por meio das redes sociais como *Instagram*, *Messenger*, *Twitter*, *TikTok*, entre outras. Interações síncronas têm, como vantagem principal, a possibilidade mais efetiva de interação entre professor e estudante e entre estudantes. Em contrapartida, pontos negativos são destacados quanto às plataformas digitais:

dificuldade de acesso, principalmente pelas dificuldades de conexão; e as limitações no que diz respeito aos tipos de ação disponíveis (NIENOV; CAPP, 2021).

Conforme Filatro (2018), um dos diferenciais da EAD são seus conteúdos, ou seja, recursos educacionais que são veiculados por diferentes tecnologias (eletrônicas, digitais, móveis) e registrados em diferentes mídias (como a mídia impressa e digital, incluindo a multimídia e a hipermídia). A autora explica as diferenças entre os tipos de tecnologias, conforme o Quadro 10:

Quadro 10 - Tipos de tecnologias segundo suas aplicações na educação

Tecnologia	Descrição	Exemplo
Tecnologias distributivas	Do tipo uma para muitos. Pressupõem um aluno passivo diante de um ensino mais diretivo, que visa à aquisição de informações.	Exemplo: rádio, televisão, videoaulas gravadas, podcasts.
Tecnologias interativas	Do tipo um para um. Pressupõem um aluno mais ativo que interage com conteúdos de forma isolada visando ao desenvolvimento de habilidades.	Exemplos: multimídia interativa, jogos eletrônicos individuais
Tecnologias colaborativas	Do tipo muitos para muitos. Pressupõem a participação de vários alunos entre si, visando à formação de novos esquemas mentais.	Exemplos: salas de bate-papo, fóruns, editores colaborativos de texto

Fonte: Filatro (2018), p. 97

Sobre as mídias que são utilizadas, cada uma tem suas características e estão ligadas a diferentes necessidades de aprendizagem. Dessa forma, as diversas mídias utilizam vários tipos de linguagem. Rennie e Mason (2008), citados por Filatro (2018), apresentam um interessante quadro sobre as necessidades de aprendizagem relacionadas ao nível de recursos de mídia, que vão do básico ao avançado (Quadro 11):

Quadro 11 - As mídias e as diferentes necessidades de aprendizagem

Necessidade de aprendizagem	Nível de recursos de mídia		
	<i>Básico</i>	<i>Intemediário</i>	<i>Avançado</i>
Processamento de informações	Mídia impressa	Hipertexto, web	Livros digitais
Articulação teoria e prática	Tutoriais multimídia	Objetos de aprendizagem	Screencasts
Discussão e argumentação	Apresentação de slides	Animações	Podcasts
Modelagem de comportamento	Ilustrações multiquadros	Podcasts	Vídeos
Prática profissional	Estudos de caso	Animações e infográficos	Simulações

Fonte: Adaptado de RENNIE; MASON (2008, *apud* FILATRO. 2018, p. 84)

Para Bates (2017), a tecnologia sempre esteve desempenhando um papel fundamental na educação. Nos últimos anos, ela tem influenciado cada vez mais as atividades de ensino conforme as seguintes tendências: aprendizagem totalmente *on-line*, aprendizagem híbrida, aprendizagem aberta e MOOCs. Essas tendências estão apresentadas a seguir, no Quadro 12:

Quadro 12 - Tendências da influência da tecnologia na educação

Tendência	Descrição
Aprendizagem totalmente <i>on-line</i>	As inscrições em cursos totalmente <i>on-line</i> (ou seja, cursos de educação a distância) constituem grande parte das matrículas de atividades de ensino de muitas escolas e dos sistemas de ensino superior.
Aprendizagem híbrida	<p>Com o tempo, os professores perceberam que o que era feito na sala de aula presencial pode ser feito igualmente ou melhor na aprendizagem <i>on-line</i> e, assim, foram introduzindo elementos do estudo <i>on-line</i> em seu ensino, mas sem mudar o modelo básico de ensino. Os ambientes virtuais de aprendizagem podem ser usados para sistematizar links para leituras <i>on-line</i>, criar fóruns <i>on-line</i> para discussão e armazenar notas de aula na forma de slides ou PDFs, por exemplo.</p> <p>Percebeu-se que se uma aula é gravada, os estudantes podem assisti-la em seu próprio ritmo e é possível torná-las interativas. Houve evidente aumento de Instituições que planejam parte substancial do seu ensino para modos flexíveis ou híbrido.</p>
Aprendizagem aberta	A educação aberta é uma mudança na educação ligada à aprendizagem <i>on-line</i> , como o modelo de livro aberto, que pode ser baixado gratuitamente em formato digital. Recursos Educacionais Abertos (REAs) são outro desenvolvimento recente nessa área, com materiais educacionais digitais disponíveis gratuitamente. Esses materiais podem ser baixados sem custo, e se necessário, adaptados ou alterados, sob uma licença Creative Commons que fornece proteções para os criadores do material.
MOOCs (Curso <i>On-line</i> Aberto e Massivo, do inglês Massive Open <i>on-line</i> Course)	<p>Professores da Stanford University lançaram um MOOC em 2012 baseado em gravações de aulas sobre inteligência artificial, atraindo mais de 100 mil estudantes. Desde então, esse modelo se expandiu rapidamente em todo o mundo. Em geral, tem as seguintes características: aberto a qualquer pessoa se inscrever e com formato simples de inscrição (apenas um endereço de e-mail); acesso gratuito a aulas gravadas em vídeo, avaliação baseada em computador, geralmente usando questões de múltipla escolha e feedback imediato.</p> <p>O compromisso dos estudantes dos MOOCs também é variado: até 50% não fazem mais do que se registrar, 25% nunca fazem mais do que a primeira avaliação e menos de 10% concluem a avaliação final.</p>

Fonte: elaborado a partir de Bates (2017)

Há excesso de entusiasmo de inovadores com essas tecnologias, como o modelo MOOC, e que há uma necessidade de análise cuidadosa dos pontos fortes e fracos das novas tecnologias para o ensino. No entanto, a aprendizagem *on-line* tem permitido novos modelos e redesenho da modalidade. Duas influências de *Design* são

preponderantes há algum tempo: o *Design* do ensino em sala de aula e *Design* baseado em livros ou multimídia (BATES, 2017).

A educação a distância (EAD) baseia-se nos princípios de aprendizagem ao longo da vida e aprendizagem aberta. Atualmente é adotada na formação profissional e na educação corporativa em função da sua economia de recursos de logística, capacidade de maior alcance e da acessibilidade (estar disponível a qualquer hora e em qualquer lugar). Dados atuam como insumos e, a cada ação no ambiente virtual, o participante produz uma trilha de dados úteis e passíveis de análise para, por exemplo, customizações e personalizações do processo de aprendizagem. Assim, dados relativos ao desempenho e às escolhas do estudante podem subsidiar a mensuração de resultados e ajudar a desenvolver uma experiência de aprendizagem personalizada (ENAP, 2021a).

O planejamento é parte do processo de desenvolvimento de qualquer solução educacional. Com o surgimento de metodologias educacionais, ferramentas e tecnologias, ressalta-se a importância de “desenhar” as ações de aprendizagem com recursos de aprendizagem adequados, que levem em conta os diferentes estilos de aprendizagem e as características do público-alvo (ENAP, 2021a).

O processo de *Design* Instrucional (DI) tem sido empregado por diversas escolas de governo nacionais, inclusive a própria Escola Nacional de Administração Pública (ENAP, 2021a). O modelo ADDIE (do inglês *Analysis, Design, Development, Implementation, Evaluation*) é uma espécie de *Design* instrucional, que consiste no processo referente a uma análise educativa que necessita ser desenhada, desenvolvida, implementada e avaliada. Abaixo, as etapas do processo DI, de acordo com ENAP (2021a):

1. Análise - fase em que se identifica e evidencia as necessidades educacionais, as informações da demanda e a caracterização do público-alvo.
2. *Design* - fase em que se projeta a solução, evidenciar o planejamento educacional de capacitação; mapeamento e sequenciamento de conteúdo, atividades e estratégias de ensino.
3. Desenvolvimento - fase de desenvolvimento da solução, em que há produção de recursos e materiais didáticos; e refinamento dos materiais didáticos.
4. Implementação - fase execução da ação educacional, tais como cursos, oficinas, visitas técnicas, seminário dentre outros.

5. Avaliação - fase de verificação e avaliar a solução e a qualidade dos conteúdos educacionais produzidos.

Um ambiente virtual de aprendizagem (AVA) pode ser definido como “um local não situado geograficamente, onde ocorre o processo de ensino e de aprendizagem através da organização e da aplicação de uma estrutura pedagógica, contendo comunicação e interação”, conforme Comassetto (2007, p. 4). Ainda, os AVAs envolveriam *softwares* com acesso *on-line* a qualquer tempo, e que permitem professores e estudantes tenham acesso (*login*) protegido por usuário e senha (BATES, 2017). Tal estrutura pedagógica pode refletir os seguintes modelos (ROPOLI *et al.*, 2002):

Instrucional: baseado na mera transmissão de conteúdos, sem colaboração e com pouca ou nenhuma participação de docência e/ou tutoria, prevendo conteúdos auto-explicativos e uma postura discente passiva, não contemplando espaços de trocas colaborativas: centralidade no conteúdo;

Interativo: com participação expressiva de docência e/ou tutoria, com o professor ou tutor como alguém que intervém no processo de aprendizado fomentando discussões e instigando novas pesquisas em torno do conteúdo;

Colaborativo: professor como gerenciador da compreensão, motivando participação, mas prevendo trocas ainda mais dinâmicas e que envolvam ainda mais ativamente as pessoas e grupos do que no modelo interativo, ou seja, numa comunicação múltipla entre todos os indivíduos envolvidos, de forma hipertextual e não-linear.

Para Bates (2017), nos ambientes de aprendizagem (AVAs), o *Design* determina o método de ensino que será utilizado. Para o mesmo autor, os modelos mais comuns, como *Blackboard*, *Desire2Learn* e *Moodle*, replicam o modelo de *Design* de sala de aula, nas seguintes características:

1. Módulos ou unidades semanais;
2. Professor seleciona e apresenta o material aos alunos em sala ao mesmo tempo;
3. Um grupo grande de matriculados pode ser organizado em seções menores com seus próprios professores;
4. Há oportunidades para discussões (*on-line*);
5. Os alunos trabalham com os materiais seguindo um ritmo semelhante/

6. Avaliação e os trabalhos ocorrem ao final do curso.

Entre as diferenças com o ambiente presencial, o AVA apresenta as seguintes características, de acordo com Bates (2017):

1. Conteúdo majoritariamente no formato texto (a despeito do uso crescente de vídeos e áudios integrados aos AVAs);
2. Discussões *on-line* são em sua maioria assíncronas em vez de síncronas;
3. Conteúdo do curso está disponível a qualquer hora e em qualquer lugar por meio de conexão de internet.

Além dessas diferenças, há a possibilidade de adaptação do ambiente AVA por professores e instrutores às diferentes necessidades, assim como o fazem na sala de aula física. Contudo, nota-se que sua estrutura básica é ainda transplantada da sala de aula física. AVAs apresentam avanço, se comparados ao simples uso de aulas avulsas na internet, como, por exemplo, vídeos gravados ou cópias de apostilas em formato PDF (BATES, 2017). Além disso, há a necessidade que os AVAs sejam empregados em seu potencial para além da mera replicação do ambiente presencial, considerando necessidades específicas de estudantes remotos (BATES, 2017).

Além do AVA, outra grande tecnologia advinda da educação a distância é o MOOC, que tem algumas características-chave comuns, conforme o quadro a seguir, baseado em Bates (2017), vide o Quadro 13:

Quadro 13 – Características MOOC

Característica	Descrição
Massivo	Com escalabilidade infinita, sem limites de tamanho final, reduzindo o custo por participante a, praticamente, zero, o que, em particular, se torna interessante para governos. Televisão e rádio servem como exemplos desse modelo.
Aberto	Exigem tão somente acesso a um computador ou um dispositivo móvel e a internet. Contudo, vídeos apenas conseguem ser transmitidos com qualidade com uso de internet de alta velocidade. Ainda, em muitos casos, o acesso inicial aos MOOCs é aberto e gratuito, porém há cobrança de taxas de avaliação e/ou emissão de certificados posteriormente.
On-line	Em um primeiro momento, MOOCs eram oferecidos totalmente <i>on-line</i> . Mais recentemente, instituições de ensino têm negociado com detentores dos direitos autorais dos materiais para que permitam seu uso híbrido nas aulas presenciais tradicionais do <i>campus</i> .
Cursos	MOOCs tendem a ser organizados como cursos completos, todavia, as vantagens deste formato ainda não são suficientemente clara para os participantes e suas necessidades.

Fonte: elaborado a partir de Bates (2017)

Cavalcante (2020) elenca tendências que podem ser consideradas revolucionárias para a EAD: uso de metodologias ativas das mais diversas nas perspectivas evolutivas no campo da aprendizagem; aprendizagem socioemocional; aprendizagem personalizada; aprendizagem de forma autônoma. Discorrendo sobre as metodologias ativas, a autora defende que o estudante é o protagonista nesse processo de aprendizagem, em que ocorre a interdisciplinaridade por meio de atividades que englobam jogos e desafios, em que o participante tem uma atitude proativa no seu próprio ritmo.

Para Santos Júnior (2021), a educação a distância (EAD) entrou para a vida de todos no momento da pandemia do coronavírus, citando como exemplo: aulas virtuais e remotas e uso de aplicativos de celular para alfabetização de crianças, jovens e adultos. O autor argumenta que não ocorreu a interatividade de que os educadores especialistas em EAD gostariam, mas de algum modo o aprendizado mediado pelo uso de TICs ocorreu.

A autora Von Staa (2021) apresenta uma análise sobre conteúdos e ações para estudantes de educação a distância no Brasil. Para ela, os cursos livres, corporativos ou não, têm a tendência de focar a transmissão de conteúdo por texto e vídeo. No entanto, alguns já apresentam ações para solução de problemas, de prática profissional ou elaboração de textos dissertativos ou até multimídia. Observa que há uma tradição de transmissão de conteúdo em cursos de todos os tipos – graduação, pós-graduação ou mesmo cursos livres, com alguma presença sutil de realização de metodologias ativas em cursos a distância.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, são apresentados os procedimentos adotados nesta pesquisa empírica bem como o objeto da pesquisa.

A pesquisa que subsidia este trabalho pode ser classificada como de natureza qualitativa e de caráter exploratório. Os dados primários foram obtidos por meio análise documental escolhidos por acessibilidade e conveniência, tendo em vista a acessibilidade das escolas virtuais na internet e o contexto de isolamento social na pandemia do Coronavírus.

Para Gil (2008, p. 27), a pesquisa de caráter exploratório “tem como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”.

De acordo com Gil (2008), não há fórmulas ou receitas predeterminadas na pesquisa de natureza qualitativa. Ela depende, sim, da capacidade e do estilo do pesquisador. Há três etapas que geralmente são seguidas para a análise de dados: redução, exibição e conclusão/verificação, conforme Miles e Huberman (1994, *apud* Gil, 2008). A redução dos dados trata da seleção e da simplificação dos dados coletados em sumários organizados de acordo com temas ou padrões. Assim se define como esses dados serão agrupados. Na etapa de exibição, haverá uma organização que possibilite uma análise sistemática de semelhanças e de diferenças inter-relacionadas por meio de textos, matrizes, diagramas, mapas. Por fim, a conclusão/verificação requer uma revisão para verificar padrões e significados, que precisam ser testados, se são dignos de crédito, garantidos e capazes de suportar explicações alternativas.

Como supracitado, a técnica de coleta de dados essencial foi de pesquisa documental. Gil (2008) expõe que a pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica, tendo como única diferença a natureza das fontes. Esta pesquisa emprega materiais que ainda não receberam um tratamento analítico e que podem ser reanalisados de acordo com os objetivos de pesquisa, podendo ser classificados estes documentos como sendo de primeira mão (como documentos oficiais, reportagens de jornal, cartas, contratos, diários, filmes, fotografias, gravações,

dentre outros) ou de segunda mão (como relatórios de pesquisa, relatórios de empresas, tabelas estatísticas, dentre outros), de acordo com Gil (2008).

Silva, Damaceno *et al.* (2009) discorrem que a pesquisa documental objetiva compreender a realidade social por meio da análise de documentos produzidos pelo homem. Dessa forma, exige-se do pesquisador “capacidade reflexiva e criativa não só na forma como compreende o problema, mas nas relações que consegue estabelecer entre este e seu contexto, no modo como elabora suas conclusões e como as comunica”, conforme Silva, Damaceno *et al.* (2009, p. 4556). Neste sentido, analisar documentos significa fazê-lo a partir da perspectiva da produção dos mesmos, havendo a necessidade de cuidado para que não haja comprometimento da validade documental (SILVA, DAMACENO *et al.*; 2009).

Tal análise compõe-se de duas fases, a de coleta de documentos propriamente dita, e a análise do conteúdo dos documentos. A coleta de documentos exige alguns cuidados e procedimentos técnicos, tais quais: garimpar as fontes que lhes pareçam relevantes a sua investigação, localizar os documentos, gerenciar equilibradamente o tempo, localizar material relevante, verificar a veracidade e a credibilidade dos documentos. Na coleta, já ocorre uma pré-análise dos documentos. Após, segue-se a análise, em que há uma interpretação do conteúdo das mensagens, procurando responder à problemática original da pesquisa (SILVA, DAMACENO *et al.*; 2009), e onde as categorias podem ora emergir dos dados, ora serem definidas *a priori* – conforme os objetivos da pesquisa.

Na abordagem qualitativa, a inferência se faz necessária, já que se almeja chegar ao além do escrito, exigindo sensibilidade, criatividade e competência teórica do pesquisador, de forma sistemática, até se chegar às conclusões e, por fim, à comunicação coerente dos resultados (SILVA, DAMACENO *et al.*; 2009).

Para a presente pesquisa, foram escolhidos cinco exemplos de iniciativas ou organizações que oferecem capacitação para o serviço público com disponibilização de cursos abertos a qualquer cidadão por meio da educação a distância, gratuitos ou não. Para a coleta de dados, foram utilizados materiais disponíveis na internet por esses órgãos e iniciativas nos seus *sites* e também nos cursos oferecidos.

Dos mais variados escopos do que se imagina ser escola de governo, as seguintes iniciativas públicas são estudadas no presente trabalho: Instituto Serzedello Corrêa (4.1), vinculado ao Tribunal de Contas da União; Escola Virtual de Cidadania

(4.2), da Câmara dos Deputados; Instituto Legislativo Brasileiro (ILB), ligado ao Senado Federal (4.3), We Gov, uma organização da iniciativa privada (4.4); e a Escola Virtual. Gov (EVG), da Escola Nacional da Administração Pública (ENAP), fundação pública ligada ao Ministério da Economia (5).

Durante a pesquisa dessas escolas de governo, para a coleta de dados, a pesquisadora se inscreveu e participou de, no mínimo, um curso ou experiência de cada iniciativa ou órgão de março a setembro do ano de 2021, principalmente em temas mais próximos à transformação digital do serviço público, cujo assunto é de seu interesse. As iniciativas descritas são gratuitas e abertas a qualquer cidadão.

Para coletar o material, foram definidos os seguintes elementos de análise, atendendo aos objetivos geral e específicos do estudo (constam do Apêndice deste estudo), e com inspiração nas categorias originalmente propostas por Schröder (2009) para análise do fenômeno da educação a distância, expostas em Schröder (2009) e em trabalhos como o de Gurgacz-Ferreira e Schröder (2017), que envolvem, essencialmente: “valores”, “conteúdos”, “tecnologia”, “gestão”, “institucionalização” e “interação”:

1. declaração de valores, filosofia, etc; objetivos dos cursos; perfil de quem se deseja formar (valores)
2. temas/assuntos dos cursos (valores/conteúdo)
3. públicos-alvo (interno e externo) (gestão)
4. estrutura básica dos cursos (gestão)
5. AVA e sistemas de informação utilizados (histórico, documentação) (tecnologia)
6. recursos síncronos e assíncronos (principais) (interação)
7. estratégias de mediação e interação (interação)
8. elaboração e formatos do material didático/instrucional (a cargo de quem (especialistas)? Formatos? *Design*? Profissionais envolvidos?(conteúdo)
9. Professores e tutores são internos e externos? Currículos, formações graduação e pós, vinculações...(gestão) (institucionalização)
10. trilhas de aprendizagem identificadas/focos/ênfases (conteúdos)
11. processos de certificação (certificados, provas, etc.) (conteúdos) (gestão)

4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A seguir, são apresentadas as escolas e as suas respectivas análises, identificando seus propósitos, públicos-alvos, conteúdos, tecnologias, recursos, trilhas de aprendizagem e processos de identificação. Ainda, é realizada uma análise geral comparativa.

É importante ressaltar que uma das escolas de governo pesquisadas foi a Eleve, da Câmara dos Deputados, que foi retirada por possuir elementos e metodologia básicos semelhante a outras escolas pesquisadas, como apostilas em formato PDF como método de ensino.

4.1 As Escolas e os elementos identificados

1

4.1.1 Instituto Serzedello Corrêa (ISC)

Conforme Tribunal de Contas (2021a), desde 1968, o Tribunal de Contas da União contava com um Centro de Aperfeiçoamento de Servidores que, em 1973, foi transformado no Serviço de Seleção e Aperfeiçoamento, vinculado à área de Gestão de Pessoas e responsável pela contratação de pessoal.

Com a elaboração de uma nova constituição para o Brasil no processo de transição democrática pós-ditadura, fiscalização financeira, orçamentária da União e, conseqüentemente, as competências do TCU estavam nas pautas da Assembleia Nacional Constituinte. Assim, o órgão ganhou força. Em 1986, é lançado o Centro de Seleção e Treinamento (CST) vinculado à Presidência e assim funções relacionadas ao planejamento, execução e controle das atividades referentes à seleção e ao treinamento de pessoal (TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO, 2021a, 2021b, 2021c).

¹ Antes da disponibilização no Lume, este trabalho passou por uma verificação antiplágio digital com uso de *software*, que compara o texto com um grande número de fontes da internet. O que pode parecer, em um primeiro momento, neste capítulo em particular, é que há alguns curtos trechos (principalmente nos quadros) semelhantes aos de outros trabalhos, por conta de os documentos consultados estarem totalmente disponíveis *on-line* e, por sua vez, também terem sido replicados, possivelmente, em outros documentos. Assim, o que ocorre é que vários trechos destas descrições repetem de forma bastante fiel o que está nos documentos consultados, **mas não constituem plágio**, pois, uma vez que não havia como parafrasear tudo que está escrito nos documentos, procurou-se ser fiel às informações encontradas, bem como as fontes originais estão todas citadas no corpo do texto e na fonte dos quadros-síntese.

A Lei Orgânica do TCU (Lei 8.443/1992) criou o Instituto responsável pela realização periódica de concursos públicos; pelos cursos de formação e de aperfeiçoamento para os servidores do TCU; pela organização e administração de cursos de treinamento, entre outras atribuições (TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO, 2021a, 2021b, 2021c).

Em 1993, o Regimento Interno do TCU intitulou o Instituto previsto pela Lei Orgânica como Serzedello Corrêa. Foi uma homenagem ao ministro da Fazenda entre 1892 e 1893 Inocêncio Serzedello Corrêa, responsável pela regulamentação e pelo funcionamento do TCU. A preparação de cidadãos para o exercício do controle social e a capacitação de gestores e servidores públicos foram desafios para o Instituto. A oferta de cursos a distância e a abertura da instituição para atingir pessoas em todo o País foi uma das prioridades com o passar dos anos (TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO, 2021a, 2021b, 2021c).

No ISC, a pesquisa se desenvolveu em curso aberto para inscrições externas e a qualquer cidadão. Dessa forma, não houve acesso a cursos de capacitação para público interno da instituição. Havia cursos abertos a público externo, com possibilidade de tutoria, no entanto, o público-alvo não contemplava a presente discente. A seguir estão a página de entrada do portal (Figura 1) e a análise dos dados pesquisados do ISC (Quadro 14).

Figura 1 - Página de entrada do ISC

Fonte: Tribunal de Contas da União (2021a, b, c) – acesso à página de entrada do portal de cursos, pela autora

Quadro 14 - Dados do Instituto Serzedello Corrêa

Elemento de análise	Resumo do elemento
1. declaração de valores, filosofia, etc; objetivos dos cursos; perfil de quem se deseja formar (valores)	O propósito do Instituto Serzedello Corrêa é capacitar pessoas para a formação de uma sociedade cidadã. A Escola do TCU oferta ao corpo técnico do Tribunal, ações e programas educacionais que possam suprir necessidade de capacitação para o aprimoramento do Controle Externo, bem como especializar servidores em suas áreas de atuação.
2. temas/assuntos dos cursos (valores/conteúdo)	As trajetórias corporativas a serem desenvolvidas no Instituto transitam pelas temáticas Gestão de pessoas; Governança e gestão; Relacionamento institucional; Logística e Tecnologia da informação. As trajetórias de controle externo a serem desenvolvidas são: Obras públicas; Regulação e desestatização; Políticas públicas; Finanças públicas; Ciência de dados; Licitações e contratos.
3. públicos-alvo (interno e externo) (gestão)	O público-alvo interno são servidores do TCU. O público-alvo externo é definido como servidores públicos e cidadãos. As ações do ISC para o público interno são vinculadas aos objetivos estratégicos do TCU e seguem o Plano Diretor de Desenvolvimento de Competências (PDDC), que institui as diretrizes e estratégias prioritárias de desenvolvimento de competências, gestão do conhecimento, inovação e cultura necessárias ao alcance dos objetivos do Tribunal. Entre as diretrizes, estão a oferta de programas de educação continuada, bem como o desenvolvimento de trajetórias profissionais para os servidores do TCU. Além disso, o ISC também mantém um programa de pós-graduação e pesquisa e uma série de incentivos educacionais aos servidores.
4. estrutura básica dos cursos (gestão)	Os cursos ofertados ao público externo são no formato MOOCs (<i>Massive on-line Open Courses</i>), em sua maior parte.
5. AVA e sistemas de informação utilizados (histórico, documentação) (tecnologia)	O AVA que mantém outros cursos abertos ao público é confuso e de difícil navegação. A estrutura do curso é a utilizada pelo <i>Moodle</i> . Os módulos organizados dos cursos são organizados por tópicos. Cada módulo tem uma introdução com os objetivos, uma apostila (PDF ou Camaléo – leitor de apostila) e um ou dois vídeos sobre o tema, cada qual com 5 min em média. Há uma atividade e uma atividade avaliativa, ambos em formato de questionário. No módulo de encerramento, há Avaliação de Satisfação com o Curso (em formato de questionário aberto e fechado).
6. recursos síncronos e assíncronos (principais) (interação)	Os recursos assíncronos utilizados são: - Conteúdos disponíveis em livro: ferramenta que oferece conteúdos interativos com o intuito de propiciar uma aprendizagem mais dinâmica. - Exercícios avaliativos: disponíveis em formato de questionário. - Avaliação de Satisfação do curso: coleta de opiniões do participante. Há os seguintes elementos no curso: Guia do participante em formato PDF, material complementar, videoteca, Introdução, módulos em texto e vídeo. Os vídeos possuem cerca de 5min de duração. As aulas também são resumidas em formato PDF e há uma aba com material complementar. O Módulo em texto que simula uma apostila utiliza o aplicativo <i>Camaleo</i> . O Módulo em vídeo tem seu vídeo hospedado no <i>Youtube</i> . Há cursos síncronos para determinado público, utilizando a plataforma <i>Microsoft Teams</i> .
7. estratégias de mediação e interação (interação)	Os cursos abertos a qualquer cidadão são sem tutoria. A forma de interação é por meio da avaliação de satisfação do curso.

8. elaboração e formatos do material didático/instrucional (a cargo de quem (especialistas)? Formatos? <i>Design</i> ? Profissionais envolvidos?) (conteúdo)	Não há referência de nomes de pessoas nos materiais didáticos produzidos.
9. Professores e tutores são internos e externos? Currículos, formações graduação e pós, vinculações...(gestão)(institucionalização)	O curso aberto ao público é sem tutoria, em que não há presença de tutor para tirar dúvidas de conteúdo. O participante é responsável pelo seu aprendizado, desenvolvendo-o de maneira autônoma. O apresentador do curso inscrito pela participante se definiu com auditor, ou seja, é servidor do Tribunal de Contas da União.
10. trilhas de aprendizagem identificadas/focos/ênfases (conteúdos)	Não havia trilhas declaradas para público externo na instituição. Para Servidores Públicos e Cidadãos, o ISC tem atuação pedagógica que busca auxiliar gestores e servidores públicos na aquisição de conhecimentos relevantes a sua atuação em seus órgãos de origem de forma a reduzir a incidência de erros e irregularidades, que posteriormente teriam que ser fiscalizadas pelo Tribunal. Para os cidadãos, a atuação pedagógica é voltada à formação para a cidadania e para o controle social. Para o público interno, foi localizado no Plano Diretor de Desenvolvimento de Competências 2020-2021 para o público interno, o que se assemelha ao conceito de “trilha de aprendizagem”, as trajetórias corporativas e as de controle externo. As trajetórias corporativas são as seguintes: Gestão de pessoas; Governança e gestão; Relacionamento institucional; Logística; e Tecnologia da informação. As trajetórias de controle externo são Obras públicas; Regulação e desestatização; Políticas públicas; Finanças públicas; Ciência de dados; e licitações e contratos.
11. processos de certificação (certificados, provas, etc.) (conteúdos) (gestão)	Para os cursos abertos ao cidadão, para ser considerado concluinte e emitir um certificado, é preciso obter 70 pontos no conjunto de atividades obrigatórias no curso realizado. A avaliação é feita questionário de avaliação de múltipla escolha a cada final de atividade

Fonte: elaborado pela autora, a partir de dados de Tribunal de Contas da União (2021a, b, c)

4.1.2 Portal Educação Vira Cidadania (EVC)

A Escola Virtual de Cidadania (EVC) deu origem, em 2021, ao Portal EVC. Houve reformulação visual e pedagógica nessa nova fase. O portal foi desenvolvido como projeto pela Escola da Câmara dos Deputados e se define como “um espaço de aprendizagem que busca ampliar o acesso a conteúdos sobre política, cidadania, democracia e o papel do Poder Legislativo” (ESCOLA VIRTUAL DE CIDADANIA, 2021).

A Escola da Câmara dos Deputados é responsável por treinar e desenvolver servidores do órgão. Entre suas funções está produzir e disseminar ações educativas para democracia, como o Portal EVC, e também conhecimentos sobre o Poder Legislativo (ESCOLA VIRTUAL DE CIDADANIA, 2021).

O Portal tem como proposta pedagógica atender às diferentes necessidades de cidadãos e cidadãs e faz as perguntas “Como podemos nos aproximar da política de forma leve? E de um jeito que fortaleça a cidadania?”. Cita-se como essas

necessidades do cidadão "entender, atuar e educar" (ESCOLA VIRTUAL DE CIDADANIA, 2021).

A seguir estão a página de entrada do portal (Figura 2) e a análise dos dados pesquisados da EVC (Quadro 15).

Figura 2 - Página de entrada da EVC



Fonte: Escola Virtual de Cidadania (2021) – acesso à página de entrada do portal de cursos, pela autora.

Quadro 15 - Dados da Escola Virtual da Cidadania

Elemento de análise	Resumo do elemento
1. declaração de valores, filosofia, etc; objetivos dos cursos; perfil de quem se deseja formar (valores)	<p>A EVC tem como objetivo de disponibilizar conteúdos, materiais e cursos a distância e presenciais de educação para democracia.</p> <p>O Portal é guiado pelos seguintes pressupostos:</p> <ul style="list-style-type: none"> “A política está presente em todas as áreas da vida É preciso oportunidades para o aprendizado das práticas e valores democráticos A democracia se fortalece pela participação política e controle social Ênfase no desenvolvimento de capacidades, compromissos e conexões para o exercício da cidadania democrática Liberdade para escolher como e o que aprender Acessibilidade dos conteúdos Pluralidade de formatos e de mídias Facilidade de acesso e compartilhamento” <p>Além disso, tem como propósito anunciado: “integrar uma rede de troca de materiais, de divulgação mútua e de disseminação do conhecimento sobre a democracia”,</p>
2. temas/assuntos dos cursos (valores/conteúdo)	<p>No portal, há três tipos de linhas educacionais: criação de conteúdos educativos sobre temas importantes para a democracia, o exercício da cidadania e o Parlamento; curadoria de conteúdos desenvolvidos por outras instituições públicas e pela sociedade civil organizada e divulgação dos programas educacionais realizados pela Câmara dos Deputados.</p>
3. públicos-alvo (interno e externo) (gestão)	<p>O Portal é voltado ao público externo, educadores, universitários, estudantes, sociedade civil organizada e cidadãos em geral.</p>
4. estrutura básica dos cursos (gestão)	<p>As experiências educacionais não estão em formato de curso fechado, são materiais educacionais ou informacionais (interativos ou não) que se apresentam em diversas mídias.</p>
5. AVA e sistemas de informação utilizados (histórico, documentação) (tecnologia)	<p>O Ambiente Virtual de Aprendizagem é a própria página da internet da Escola, em que os percursos são apresentados em diversos formatos, em tópicos em texto, vídeo, áudio, jogo, multimídia.</p> <p>Não há sistemas de informação, já que não é utilizado <i>login</i> de acesso.</p>
6. recursos síncronos e assíncronos (principais) (interação)	<p>Em formato de educação a distância, no Portal, não há recursos síncronos.</p> <p>Entre os recursos assíncronos estão materiais educacionais em formato de textos, áudios, vídeos, cursos, jogos, infográficos e multimídia e PDF.</p> <p>Há a possibilidade de inscrição em programas educacionais presenciais como Missão Pedagógica no Parlamento, Estágio Participação, Câmara Mirim, Oficina de Atuação do Parlamento, Estágio-Visita de Curta Duração e Parlamento Jovem Brasileiro</p>
7. estratégias de mediação e interação (interação)	<p>Há um botão de “Opine”, que é uma espécie de “Fale Conosco”. Para Portadores de Necessidade Especiais (PNEs), há a possibilidade de tradução <i>on-line</i> dos conteúdos por um robô que se comunica pela linguagem de libras. As experiências contam com interação (<i>play, pause, página para frente, para trás, rolar página</i>).</p> <p>Não há uma pessoa mediadora em cada experiência, é um conteúdo auto-instrutivo.</p>
8. elaboração e formatos do material didático/instrucional (a cargo de quem (especialistas)? Formatos? <i>Design</i> ? Profissionais envolvidos?) (conteúdo)	<p>Há materiais criados por servidores da Escola e por outras áreas da Câmara dos Deputados. Também há no Portal EVC conteúdos produzidos e criados por instituições da sociedade civil organizada ou por outros órgãos públicos. Em cada material, há a informação “disponibilizado por” para indicar a origem do conteúdo.</p>

9. Professores e tutores são internos e externos? Currículos, formações graduação e pós, vinculações...(gestão)(institucionalização)	Não há as figuras de professores e tutores. Nos vídeos, há os apresentadores que são profissionais que geralmente estão envolvidos com a causa tratada ou com a organização que disponibiliza o vídeo.
10. trilhas de aprendizagem identificadas/focos/ênfases (conteúdos)	O Portal atua em três formatos: Necessidades, Trilhas e Percursos.
	Os materiais estão organizados em três necessidades: entender, atuar e educar, com a finalidade de facilitar o acesso. Dentro de cada necessidade, existem trilhas de aprendizagem que são grandes temas. Nelas, há percursos menores para serem explorados de acordo com o ritmo e o interesse do participante. Na página consta que "As trilhas de aprendizagem são dinâmicas. Tanto o conteúdo quanto a forma de apresentação podem ser renovados. Além disso, novas trilhas estão sendo construídas". Foram identificadas cinco trilhas principais dentro do portal: na necessidade Entender há a Trilha "Eu, Cidadã! Eu, Cidadão!", "Muito prazer, sou a Câmara dos Deputados"; na necessidade Atuar, existem as trilhas "Mulheres na Política" e "Quero ser vereador, quero ser vereadora"; já na necessidade Educar apresenta a trilha "Educação para Democracia Transforma".
11. processos de certificação (certificados, provas, etc.) (conteúdos) (gestão)	Não há emissão de certificados pelas atividades realizadas.

Fonte: elaborado pela autora, a partir de dados de Escola Virtual de Cidadania (2021).

4.1.3 Instituto Legislativo Brasileiro (ILB)

O Senado Federal supervisiona o Instituto Legislativo Brasileiro (ILB), que é órgão executivo da Universidade do Legislativo Brasileiro (UNILEGIS) e goza de status de escola de governo, sendo credenciado junto ao MEC para oferecer seu próprio programa de pós-graduação para servidores do Senado Federal e de órgãos parceiros (TCU, Câmara dos Deputados, MPOG etc).

Entre os serviços oferecidos pelo ILB estão educação a distância, Programa Interlegis, Pós Graduação e Treinamento Presencial, que serão explicitados a seguir, conforme Senado Federal (2021b):

Educação a distância:

Cursos gratuitos e *on-line*, com temas relativos ao Poder Legislativo, Orçamento, Administração Pública e Política, com certificados e abertos a toda população.

Programa Interlegis

Programa que estimula a modernização e a integração das casas legislativas do Brasil, o Programa oferece tecnologias de informação e capacitação como: Portal Modelo, Sistemas de Apoio e oficinas.

Pós-graduação

Especializações lato sensu credenciadas pelo MEC destinadas a servidores do Senado Federal e também da Câmara dos Deputados, do TCU e da Câmara Legislativa do DF. No momento da pesquisa realizada, não havia cursos disponíveis.

Treinamento Presencial

O Senado oferece a seus servidores cursos presenciais em quatro principais áreas temáticas: processo legislativo, orçamento; gestão de pessoas e administração pública. No momento da pesquisa realizada, não havia cursos disponíveis.

No ILB, a presente pesquisa se desenvolveu em curso aberto a inscrições externas e a qualquer cidadão. Dessa forma, não houve acesso a cursos de capacitação para público interno da instituição. Não havia cursos abertos a público externo com possibilidade de tutoria.

A seguir estão a página de entrada do portal (Figura 3) e a análise dos dados pesquisados do ILB (Quadro 16).

Figura 3 - Página de entrada do portal do ILB

SENADO FEDERAL Fale com o Senado Portais

1 Ir para o conteúdo 2 Ir para o menu 4 Ir para o rodapé VLibras Acessibilidade

Institucional | Escola de Governo

Certificados Perguntas Frequentes Contatos

Página Inicial > Escola de Governo > Saberes

CICLO DE PALESTRAS INTERLEGIS PARA VEREADORES
Temas Essenciais para o Mandato Parlamentar Municipal
De 05 a 07/07/2021

Novo vídeo sobre os cur...
Normas Gerais do Saberes
CURSOS ON-LINE DO SENADO FEDERAL

Bem-vindo ao Saberes!
Nome: Nádia Novais da Rocha

Meus Cursos Certificados Sair

CATEGORIA DE CURSOS

- Cursos on-line sem tutoria
- Cursos on-line com tutoria
- Formação Interna
- Pós-graduação
- Oficinas Interlegis
- Videoaulas
- Projetos Especiais
- Conheça o Senado

Fonte: Senado Federal (2021a) – acesso à página de entrada do portal de cursos, pela autora.

Quadro 16 – Dados do Instituto Legislativo Brasileiro (ILB)

Elemento de análise	Resumo do elemento
1. declaração de valores, filosofia, etc; objetivos dos cursos; perfil de quem se deseja formar (valores)	O Instituto Legislativo Brasileiro tem por objetivos conceber, formular, executar e avaliar as atividades de formação e capacitação no âmbito do Senado Federal, elaborar programas de estudos avançados, inclusive em convênio com outros parlamentos e instituições e contribuir para o aperfeiçoamento do serviço público (SENADO FEDERAL, 2021a). Não há referência sobre declaração de valores, filosofia e perfil de quem deseja formar.
2. temas/assuntos dos cursos (valores/conteúdo)	A escola oferece cursos gratuitos e <i>on-line</i> , com temas relativos ao Poder Legislativo, Orçamento, Administração Pública e Política. No momento da pesquisa realizada, havia mais de trinta cursos <i>on-line</i> disponíveis para a inscrição do cidadão na AVA Saberes, com as temáticas: Estado e organizações da sociedade civil: MROSC, Excelência no Atendimento, Ética e Administração Pública, Gestão Estratégica com Foco na Administração Pública, Fundamentos da Integração Regional: o Mercosul, Introdução ao Direito do Consumidor.
3. públicos-alvo (interno e externo) (gestão)	Nos cursos EAD sem tutoria, podem se matricular servidores dos legislativos federal, estadual, municipal e distrital, dos órgãos conveniados e o público em geral. Nos cursos EAD com tutoria, o público em geral poderá fazer a pré-matrícula, porém só serão selecionados se houver disponibilidade de vagas.
4. estrutura básica dos cursos (gestão)	O curso é dividido em módulos e unidades. Ao final de cada módulo, o estudante deve fazer os exercícios de fixação. Assim, a barra "Meu Progresso" é atualizada. O participante pode estudar <i>on-line</i> na plataforma ou baixar a apostila do curso em formato PDF. Após realizar todos os módulos do curso, o estudante tem acesso ao módulo de conclusão em que é possível avaliar o curso e faz a avaliação final, que pode ser feita duas vezes tentativas. As atividades devem ser concluídas em 60 dias a partir da matrícula. A cada semestre uma turma é lançada (ILB, 2020).
5. AVA e sistemas de informação utilizados (histórico, documentação) (tecnologia)	O Saberes é um Ambiente Virtual de Aprendizagem – AVA do Instituto Legislativo desde 2014. Está baseado na Plataforma <i>Moodle</i> . O participante dos cursos a distância do ILB tem acesso aos conteúdos, realiza as atividades, tem acesso às suas notas e certificado. O conteúdo é composto de módulos, cuja leitura e estudo devem ser feitos através de uma navegação linear, por meio do índice das unidades, pois os temas vão sendo construídos gradativamente. O conteúdo programático do curso é organizado por unidades. Em cada uma delas, além do texto principal e dos textos de apoio, há links que conduzem a sítios na Internet, onde se tem a oportunidade de aprofundamento no conteúdo proposto. São oferecidos alguns textos de apoio ao conteúdo.
6. recursos síncronos e assíncronos (principais) (interação)	A pesquisadora se inscreveu em dois cursos disponíveis: <i>Lei de Acesso à Informação - Turma 2</i> e <i>Desenvolvimento de Equipes</i> . Em ambos os recursos assíncronos eram somente em leitura de textos com algumas ilustrações gráficas e com possibilidade de baixar o material em PDF.
7. estratégias de mediação e interação (interação)	No momento da pesquisa realizada, não havia cursos com tutoria, somente auto-instrucionais sem tutoria disponíveis para inscrição. A interação dos cursos em que a pesquisadora se inscreveu pode ser feita para Suporte Técnico, em que o Núcleo Web do ILB oferece apoio a problemas de acesso ao ambiente virtual de aprendizagem e orientações para a utilização dos recursos e ferramentas de EAD. O atendimento ocorre por e-mail ou telefone em horário comercial em dias úteis. Outra espécie de interação é a avaliação do curso, em que é possível responder à enquete 'Avalie o Curso'.

8. elaboração e formatos do material didático/instrucional (a cargo de quem (especialistas)? Formatos? <i>Design</i> ? Profissionais envolvidos?) (conteúdo)	Apenas um dos cursos apresentava ficha técnica em uma das suas apostilas em formato .PDF. Nele, a equipe foi dividida entre Coordenação, Conteudistas e Editoração. Entre conteudistas, não havia referência ao cargo específico. Na editoração, os cargos especificados foram: técnico legislativo do Senado, estagiária e pesquisador da Universidade Federal de Minas Gerais.
9. Professores e tutores são internos e externos? Currículos, formações graduação e pós, vinculações...(gestão) (institucionalização)	Não há as figuras de professores e tutores nos cursos autoinstrutivos com matrículas abertas no momento da pesquisa realizada.
10. trilhas de aprendizagem identificadas/focos/ênfases (conteúdos)	Não foram identificadas trilhas de aprendizagem para os cursos com inscrição aberta para público externo. Esses cursos estão dispostos sem uma ordem lógica de organização.
11. processos de certificação (certificados, provas, etc.) (conteúdos) (gestão)	Os critérios para emissão do certificado dos cursos sem tutoria são: Aprovação no curso, com pontuação mínima de 70 pontos na avaliação final, que é um questionário de múltipla escolha. O certificado só é emitido 15 (quinze) dias contados a partir da data de matrícula do curso.

Fonte: elaborado pela autora, a partir de dados de Senado Federal (2021a, b) e ILB (2020)

4.1.4 We Gov

A organização privada We Gov se define como “um Espaço de Aprendizado que faz a inovação acontecer no setor público desde 2015”. Nos seus seis anos de existência, já atendeu mais de 320 instituições. Localiza-se fisicamente em Florianópolis, em Santa Catarina, e tem no seu *site* de internet cursos em educação a distância e modelos a serem oferecidos e adaptados às instituições públicas (WE GOV, 2021).

Apresenta o modelo de aprendizado pelo acrônimo CRIE – Conceituar, Refletir, Implementar e Experimentar. Tem como embasamento as metodologias ativas, que estimulam construção coletiva de consensos, estimulando a colaboração. (WE GOV, 2021).

Para analisar o material da organização, a discente teve acesso um curso, “Laboratórios de Inovação”, que foi disponibilizado gratuitamente ao público em geral. Observa-se que há outros cursos pagos na plataforma, síncronos e com mais ferramentas de interatividade e colaboração, os quais não se teve acesso.

A seguir estão uma página de introdução ao AVA da Escola (Figura 4) e a análise dos dados pesquisados da We Gov (Quadro 17).

Figura 4 - AVA da We Gov



The screenshot displays the WeGov AVA interface. At the top left is the WeGov logo. A progress bar indicates '0% concluído' (0% completed) out of 22 steps. On the right, there is a 'Completar Aula' (Complete Lesson) button with a green checkmark and a power icon. The main content area is titled 'Introdução ao curso' (Course Introduction). Below the title, a breadcrumb trail reads 'Laboratórios de Inovação > Introdução ao curso' and a blue button labeled 'EM ANDAMENTO' (In Progress) is visible. A video player shows a man in an orange shirt speaking. Below the video, a welcome message reads: 'Olá, seja bem-vindo(a) ao curso de Laboratórios de Inovação da WeGov. Nossa equipe trabalhou com bastante carinho e cuidado para transferir parte do valor que entregamos em nossas oficinas presenciais para um curso virtual. Você vai aprender de forma leve, divertida, prática e reflexiva.'

1. **Inspiração**

- Introdução ao curso
- Canvas de sistematização do conhecimento
- O que são laboratórios de inovação?
- Linkeria Labs

2. **Primeiros Passos**

- O que impede a inovação na sua instituição?
- Tipos de laboratórios e serviços
- Ciclo da inovação
- Definindo o(s) objetivo(s) do seu laboratório
- Marco Legal
- Espaço Físico
- Pesquisa Laboratórios no Brasil - 1

Fonte: We Gov (2021) – acesso à página de entrada do portal de cursos, pela autora.

Quadro 17 – Dados da We Gov

Elemento de análise	Resumo do elemento
1. declaração de valores, filosofia, etc; objetivos dos cursos; perfil de quem se deseja formar (valores)	<p>O propósito da organização é inovar, de forma transparente e real o setor público brasileiro a partir de três premissas listadas a seguir:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Empoderar: Empoderar os agentes públicos para que possam ter autonomia sobre o seu trabalho • Iluminar: Iluminar as boas ideias, práticas e projetos para que se repliquem no setor público • Aproximar: Aproximar os diálogos entre as esferas e poderes para solução de desafios complexos. <p>Desenvolveu o modelo de aprendizado pelo acrônimo CRIE – Conceituar, Refletir, Implementar e Experimentar. O modelo de aprendizagem é amparado pela abordagem metodológica do Learn by Doing – Aprenda Fazendo, isso significa que a aprendizagem encontra-se no processo.</p>
2. temas/assuntos dos cursos (valores/conteúdo)	<p>Entre os cursos pagos <i>on-line</i> disponíveis estão 101 Dias de Inovação, Comunicação Não-Violenta, Curso sobre Lei Geral de Proteção de Dados, Laboratórios de Inovação e RedesON 1 e 2. O curso Inovação a Serviço é gratuito.</p> <p>Entre os cursos que podem ser adaptados às organizações, estão HubGov (inovadores), Tsunami (<i>Design thinking</i>), Let's Gov (inovação no setor público), Tag's (comunicação estratégica para o setor público), Detox (resenho e desburocratização de processos), Redes (comunicação pública), Fácil (formação de facilitadores para inovação).</p>
3. públicos-alvo (interno e externo) (gestão)	<p>O público é basicamente externo, porque a organização é privada com finalidade de capacitação de agentes públicos em geral. Os profissionais que participam dos cursos têm um repertório consolidado de conhecimentos e possuem diferentes níveis de maturidade para inovação.</p>
4. estrutura básica dos cursos (gestão)	<p>Nos cursos pesquisados, houve uma inscrição rápida e simples no <i>site</i> da organização. Assim, já se abriu o AVA com as aulas gravadas. O curso "Inovação a Serviço" foi um evento que teve transmissão e que foram disponibilizadas as videoaulas em sequência.</p>
5. AVA e sistemas de informação utilizados (histórico, documentação) (tecnologia)	<p>O AVA é integrado ao próprio <i>site</i>. Conforme o participante assiste às videoaulas, ele vai completando o andamento do curso. É uma plataforma bem intuitiva e bem desenhada.</p>
6. recursos síncronos e assíncronos (principais) (interação)	<p>Entre os recursos assíncronos, destacam-se: vídeo curto formatado, infográfico, ilustração com proposta de atividade individual, animação, lista em forma de links de casos reais a serem estudados.</p> <p>Há uma atividade em formato de formulário feita pelo Google Formulários com uma pesquisa sobre autoavaliação, em que o próprio aluno se pontua, em uma forma de "gameificação". Há indicação para o estudante refletir sobre as notas baixas e propor melhorias.</p> <p>Há propostas de atividades na vida real, para aplicar o conhecimento, com um mapa, o canva, e uma espécie de manual para aplicá-lo.</p> <p>Textos mais complexos são apresentados em forma de hipertexto na própria tela do AVA.</p>
7. estratégias de mediação e interação (interação)	<p>Apresenta mediação nas redes sociais, principalmente no You Tube por meio de videoconferências.</p>
8. elaboração e formatos do material didático/instrucional (a cargo de quem (especialistas)? Formatos? <i>Design</i> ? Profissionais envolvidos?) (conteúdo)	<p>No curso assistido, não havia especificação da equipe. No entanto, a equipe que se apresenta no <i>site</i> não há uma descrição de cargos completa, mas infere-se que existem profissionais de administração, comunicação digital e análise de sistemas.</p>

9. Professores e tutores são internos e externos? Currículos, formações gradução e pós, vinculações...(gestão) (institucionalização)	A apresentação do curso é feito pelo André Tamura, um dos gestores da organização. Além dele, há fala de outros integrantes da organização e de servidores públicos compartilhando suas experiências. Não há tutoria, o curso é auto-instrutivo.
10. trilhas de aprendizagem identificadas/focos/ênfases (conteúdos)	Não há trilhas de aprendizagem explícitas, contudo o foco da organização é inovação, comunicação, comunicação digital, <i>Design thinking</i> e tecnologias para o serviço público.
11. processos de certificação (certificados, provas, etc.) (conteúdos) (gestão)	Para a certificação, é necessário assistir as atividades de forma completa. Não há questionário de avaliação. O certificado é emitido automaticamente.

Fonte: elaborado pela autora, a partir de dados de We Gov (2021)

4.1.5 Escola Nacional da Administração Pública (ENAP)

A Escola Nacional de Administração Pública tem a sua atual estrutura como fundação pública vinculada ao Ministério da Economia (ME). Sua origem remonta à 1980 na Fundação Centro de Formação do Servidor Público (Funcep), ligada ao Ministério da Economia, que tinha como intuito promover, elaborar e executar programas de formação, treinamento, aperfeiçoamento e profissionalização do servidor público da administração federal direta e autárquica (ENAP, 2021a).

Em um estudo comparado entre escolas de governo de 1982, solicitado pelo Departamento Administrativo do Serviço Público (Dasp) ao Ministério das Relações Exteriores, foi pesquisado a relação da formação das burocracias e os modelos de escola de governo. Foram cruzados os modelos alemão e francês e percebeu-se no chamado Relatório Rouanet que havia a necessidade de "interligação entre seleção, formação e desenvolvimento dos servidores públicos na carreira e recomendava a criação de uma carreira ou de cargos isolados de natureza especial para o exercício de atividades de direção", conforme ENAP (2021a). O Relatório também recomendava os princípios de formação generalista e de ensino de aplicação da *École Nationale d'Administration* (ENA), da França, em uma escola de governo para a formação de quadros superiores da administração pública, de acordo com ENAP (2021a).

A ENAP viveu período de instabilidades e fragilização com a crise política e administrativa que culminou com a interrupção do Governo Collor. O quadro se desenvolveu depois de 1995 com a reforma gerencial do Estado. Com ela, houve o fortalecimento dos quadros técnicos do denominado núcleo estratégico de governo. A Escola se firmou como espaço de capacitação de servidores e dirigentes públicos e de produção de conhecimento (ENAP, 2021a).

A oferta própria de cursos de pós-graduação lato sensu começou a partir de 2002 como início a uma nova vertente de atuação. Havia um contexto de grande potencial de absorção e fixação de recursos humanos qualificados na administração pública federal, a partir da reorganização e redefinição do papel do Estado, bem como de busca por outras formas de gestão de serviços públicos (ENAP, 2021a).

Nessa mesma época, foi criada a Rede de Escolas de Governo com o objetivo de aumentar a eficácia das instituições que trabalham com formação e aperfeiçoamento profissional dos servidores públicos dos três níveis de governo (federal, estadual e municipal) e dos três poderes (ENAP, 2021a).

A Escola Virtual.Gov - EVG foi criada em 2017 como um Portal Único de Governo. A EVG teve o propósito de superar a fragmentação dos serviços de hospedagem e gestão acadêmica para cursos *on-line*, oferecendo um catálogo unificado de cursos das principais escolas de governo e centros de capacitação da Administração Pública (ESCOLA VIRTUAL.GOV, 2021a, 2021b).

O cidadão ou o servidor pode acessar com log in com cadastro único, ter acesso a seu histórico escolar e realizar as suas capacitações. Para os órgãos com convênio, a EVG oferece gestão acadêmica, hospedagem de cursos e tratamento de dados. Esses conveniados têm autonomia para gestão, análise de resultados, criação de cursos, definição de metodologias educacionais e políticas de capacitação (ESCOLA VIRTUAL.GOV, 2021a, 2021b).

Ao acessar o AVA da EVG, há a informação que se trata de “uma plataforma MOOC que sustenta a oferta de cursos de curta e média duração, abertos e gratuitos, como alternativa de formação mais aderente ao desenvolvimento rápido de competências para o trabalho”. Dessa forma, a Escola já se posiciona em apresentar esse formato massivo de capacitação (ESCOLA VIRTUAL.GOV, 2021a, 2021b).

Para a presente análise, optou-se em delimitar a pesquisa nas ações educacionais da EVG, que trabalha com o público externo, já que a ENAP conta com outras várias outras atividades.

A seguir estão uma página de introdução ao AVA da Escola (Figura 5) e a análise dos dados pesquisados da EVG (Quadro 18).

Figura 5 – AVA da EVG



The screenshot displays the user interface of the AVA da EVG. At the top, there is a navigation bar with the logo 'EVG MOOC', the text 'Catálogo Área do aluno', and the user's name 'Nádia Novais da Rocha'. The main content area is divided into three sections:

- Left Sidebar:** A vertical menu with the following items: 'Fundamentos da LGPD', 'Notas', 'Área do Participante', 'Módulo 1: Para entender a LGPD' (highlighted), 'Módulo 2: Tratamento de dados', 'Módulo 3: Segurança no tratamento de dados', 'Módulo 4: LGPD e Serpro', 'Módulo de Encerramento', 'Painel', and 'Meus cursos'.
- Center Content:** The title 'Módulo 1 - Para entender a LGPD' is at the top. Below it is the section '1. Introdução'. The text reads: 'Você já ouviu falar sobre a Lei Geral de Proteção de Dados, a LGPD, e tem alguma ideia acerca dos impactos dessa Lei no seu dia a dia?' followed by 'Neste curso vamos apresentar alguns conceitos fundamentais para que você conheça e entenda o que é, a quem e a quais situações se aplica a LGPD.' and 'Para começar, assista ao vídeo a seguir!'. Below the text is a video player showing a close-up of hands sorting through a stack of yellow folders, with the text 'CPF' overlaid in the center.
- Right Sidebar:** A section titled 'Índice' containing a numbered list of course topics: '1. Introdução', '2. Conceitos básicos', '3. Direitos do titular', and '4. Relações e atribuições'.

Fonte: Escola Virtual.Gov (2021a, 2021b) – acesso à página de entrada do portal de cursos, pela autora.

Quadro 18 – Dados da ENAP

Elemento de análise	Resumo do elemento
1. declaração de valores, filosofia, etc; objetivos dos cursos; perfil de quem se deseja formar (valores)	<p>A ENAP tem como missão formar e desenvolver agentes públicos capazes de inovar, alcançar resultados e servir à sociedade.</p> <p>Os valores organizacionais referem-se ao conjunto de princípios que orientam os processos de trabalho, o sistema de gestão e a relação da Escola com seus colaboradores e usuários. Os valores da ENAP são: 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.</p> <p>As práticas de ensino e aprendizagem propostas pela ENAP organizam-se a partir dos seguintes princípios pedagógicos:</p> <p>Aplicação da Aprendizagem: ensino aplicação para geração de valor público.</p> <p>Pluralidade: valorização e respeito aos diferentes estilos de aprendizagem, a pluralidade e diversidade.</p> <p>Inovação: orientação à inovação, à colaboração e ao protagonismo do aluno.</p> <p>'Experimentação: experimentação como processo de construção do conhecimento.</p> <p>Conteúdo: compromisso com o conhecimento, a ciência e a produção de pesquisa aplicada.</p> <p>Contexto: contextualização social, histórica e temporal do conhecimento. Iteratividade: iteratividade como processo de melhoria por meio de aprendizagem a fim de produzir os resultados desejados</p>
2. temas/assuntos dos cursos (valores/conteúdo)	<p>Para a definição de temas do seu Plano de Desenvolvimento Institucional da ENAP (2020/2024), a ENAP realizou uma pesquisa junto a especialistas da Escola, bem como representantes de órgãos da administração pública federal e do terceiro setor. O resultado foram os seguintes grandes temas delineados: Análise e Ciência de Dados, Aposentadoria e Previdência, Comunicação, Desenvolvimento Pessoal, Direito e Legislação, Economia, Educação e Docência, Estratégia e Planejamento, Ética e Cidadania, Excelência na Entrega de Serviços, Gestão da Informação e do Conhecimento, Gestão de Pessoas, Gestão Pública, Governo e Transformação Digital, Infraestrutura, Inovação, Liderança, Logística e Compras Públicas, Meio Ambiente, Orçamento e Finanças, Políticas Públicas, Políticas Sociais.</p>
3. públicos-alvo (interno e externo) (gestão)	<p>A ENAP trabalha com dois enfoques complementares. O primeiro é o desenvolvimento de competências (necessidade do aluno) focadas prioritariamente na qualificação de agentes públicos para que possam responder às necessidades dos cidadãos. O segundo enfoque da ENAP é no atendimento às instituições e órgãos públicos, buscando atuar para a promoção de inovação e boas práticas para a gestão pública.</p> <p>Para o primeiro enfoque, a ENAP pretende adequar propostas didático-pedagógicas aos diversos contextos e desafios dos agentes públicos pela educação executiva e pela pós graduação.</p> <p>Público-alvo da Educação Executiva: técnicos, gerentes e integrantes de carreiras estratégicas e transversais do Governo Federal.</p> <p>Desenvolvimento de Altos Executivos: dirigentes públicos, em especial do governo federal (ocupantes de cargos de natureza especial e de direção e assessoramento nos níveis 6, 5 e 4 ou equivalentes).</p> <p>Cursos <i>on-line</i> Autoinstrucionais (Escola Virtual de Governo): cidadãos e agentes públicos federais, estaduais e municipais.</p> <p>Público-alvo da Pós-graduação:</p> <p>Especializações e MBAs: agentes públicos federais, estaduais e municipais.</p> <p>Mestrados e Doutorado: servidores do Governo Federal.</p> <p>Público-alvo dos eventos: cidadãos e agentes públicos federais, estaduais e municipais.</p> <p>O segundo enfoque da ENAP é no atendimento aos órgãos públicos.</p>

4. estrutura básica dos cursos (gestão)	<p>A atuação da ENAP é realizada por meio de ações de aprendizagem que se utilizam várias metodologias e estratégias. Por exemplo, as ações podem se desdobrar em eventos organizados com intuito de informar, disseminar, compartilhar conhecimentos e informações sobre temas relevantes para o serviço público; em oficinas que promovem construção colaborativa de produtos e/ou soluções; e cursos de curta, média e longa duração e de pósgraduação nas modalidades educacionais presencial, a distância e híbrida.</p> <p>A ENAP utiliza o <i>Design</i> instrucional (DI) e o método ADDIE para o desenvolvimento de ações de aprendizagem. Conforme a Escola, o processo de <i>Design</i> instrucional é capaz de integrar em uma solução educacional as dimensões pedagógica, comunicacional e tecnológica. Além disso, procurouse utilizar modelos de DI mais ágeis para se ganhar agilidade. Assim, buscou-se por processos imbuídos da mentalidade agile (ágil) e lean (enxuto) que surgiu frente ao desafio de acompanhar a rápida evolução tecnológica.</p>
5. AVA e sistemas de informação utilizados (histórico, documentação) (tecnologia)	<p>O AVA se apresenta com um <i>Design</i> atual em formato de hipertexto, com vídeos, links, infográficos bem organizados e agradáveis, sendo fácil de navegar e intuitivo.</p>
6. recursos síncronos e assíncronos (principais) (interação)	<p>Os cursos <i>on-line</i> da Escola Virtual.Gov (EVG) são sem tutoria, isto é, autoinstrucionais. Dessa forma, esses cursos não preveem o auxílio de tutoria, de docência e de conteudista. Portanto, não são esclarecidas dúvidas sobre conteúdo dos cursos, atividades avaliativas e solicitações de aprofundamento do tema.</p> <p>Um canal de Atendimento da EVG é a Eva, uma atendente virtual da EVG criada para proporcionar um canal de atendimento <i>on-line</i> que auxilie com orientações em tempo real. O objetivo é reduzir a espera por respostas de questões simples.</p>

<p>7. estratégias de mediação e interação (interação)</p>	<p>Cursos, eventos, oficinas, mentoria e coaching são formatos de ações de desenvolvimento da ENAP. Elas podem ser oferecidas em conjunto, com regras de oferta, participação e/ ou certificação próprias, como parte de uma estratégia de capacitação ou solução educacional incremental. Como exemplo, são citados os eventos certificação avançada, trilha de aprendizagem, projeto de inovação e série.</p> <p>Certificação Avançada - conjunto obrigatório de cursos ou cursos e eventos ou cursos e oficinas ou cursos, eventos e oficinas (sequenciais ou não) que geram, ao final, um certificado avançado. Essas ações de desenvolvimento que compõem a certificação avançada devem ser combinadas estrategicamente para atender a um propósito, seja ele um processo de trabalho e/ou eixo temático específico.</p> <p>Trilhas de Aprendizagem- conjunto de cursos, eventos, oficinas, certificação avançada e/ou outros objetos de aprendizagem em que os alunos têm a liberdade total para escolher o que querem fazer, na ordem e ritmo próprios. Este conjunto optativo não gera um certificado ao final, apenas indica caminhos alternativos e flexíveis que contribuam para o desenvolvimento de competências ou para um momento da trajetória profissional. Ao concluir cada curso, evento, oficina ou programa individualmente, o aluno ganha o direito de emitir um certificado executivo ou de conclusão/participação.</p> <p>A certificação avançada e as trilhas de aprendizagem são ofertadas no formato de Educação Executiva e na Pós-Graduação.</p> <p>Eventos: tem como objetivo compartilhar de informações atualizadas sobre temas relevantes para o serviço público. Entre os tipos de evento estão congresso, simpósio, conferência, seminário, webinar, palestra e mesa redonda. A seguir, as explicações desses formatos:</p> <p>Congresso: apresenta pesquisas e estudos científicos de determinada área do conhecimento, com debates entre palestrantes e público são abertos e feitos em módulos ou sessões. Pode durar três ou mais dias.</p> <p>Simpósio: reunião que se discute um determinado assunto. Difere-se do congresso pois são apresentadas impressões sobre algum tem.</p> <p>Especialistas são colocados numa mesa para fazer sua argumentação e a plateia pode esclarecer algumas dúvidas no final do evento.</p> <p>Conferência: reunião de pessoas para falar sobre ideias, problemas e inovações sobre determinado tema central. O público presente na conferência geralmente já tem um entendimento e faz presença para ter um aprofundamento sobre o assunto.</p> <p>Seminário: um evento que semeia ideias, com um tema central, ainda pouco explorado. Há a exposição de um orador, depois questões são levantadas com o público. É dividido em três momentos: a fase de exposição, a de discussão e a de conclusão.</p> <p>Webinar: É um seminário <i>on-line</i>, transmitido ao vivo ou pré-gravado, que apresenta um tema de interesse de um público específico para criar autoridade e engajar os participantes. Geralmente permite a interação da audiência via chat.</p> <p>Palestra: É uma forma de gerar interação entre público e um interlocutor abordando objetivos e temas diversos. Tem como propósito informar, educar e inspirar com a duração de 60 a 120 minutos.</p>
<p>8. elaboração e formatos do material didático/instrucional (a cargo de quem (especialistas)? Formatos? <i>Design</i>? Profissionais envolvidos?) (conteúdo)</p>	<p>As equipes técnicas permanentes da ENAP são compostas de servidores públicos, que realizam a interlocução com os docentes nos processos de desenho e implementação dos programas educacionais. Os colaboradores eventuais são contratados por notória especialidade e os servidores públicos federais recebem a gratificação por encargo de curso ou concurso. Os processos de contratação seguem os trâmites previstos pelas normas de licitação e contratos (Lei nº 8.666, de 21 de junho de 1993) e as orientações previstas em Resolução da ENAP, nº 21, de 21 de agosto de 2020. Para a presente análise, a participante se inscreveu no curso "Gestão do Conhecimento no Setor Público" da Escola Virtual Gov, em que o conteudista era a ENAP.</p> <p>Entre os formatos apresentados estão: apostila com conteúdo em PDF, infográficos, AVA adaptado ao curso, Glossário, Guia do Participante, vídeos curtos em cada módulo A equipe que elaborou o curso foi identificada com as seguintes funções: conteudista, coordenação, revisão textual, diagramação e produção gráfica, desenho instrucional e implementação "Articulare" e implementação Moodle.</p>

<p>9. Professores e tutores são internos e externos? Currículos, formações graduação e pós, vinculações...(gestão) (institucionalização)</p>	<p>A ENAP não possui corpo docente permanente. A Escola não só dispõe de professores e facilitadores do seu próprio corpo funcional, mas também contrata uma variedade de profissionais, servidores públicos, especialistas e pesquisadores, nacionais e internacionais, que atuam como colaboradores eventuais (professores e facilitadores), nas ações educacionais de curta, média e longa duração, incluindo-se nesta última a Pós-graduação lato sensu. Periodicamente, são realizados processos seletivos para servidores públicos federais, professores de instituições acadêmicas públicas e privadas, representantes do terceiro setor.</p> <p>Os colaboradores assumem diferentes papéis e entregam diferentes produtos, de acordo com sua responsabilidade frente a situação de aprendizagem apresentada, recebendo nomenclaturas diferenciadas: professor-facilitador, especialista, orientador, tutor, facilitador de oficinas, professor-conteudista, professor de referência, palestrante, moderador, especialista, desenhista instrucional, entre outros.</p>
<p>10. trilhas de aprendizagem identificadas/focos/ênfases (conteúdos)</p>	<p>Entre as grandes ênfases de cursos encontradas na Escola Virtual Gov estão:</p> <p>Auditoria e Controle; Dados, Informação e Conhecimento; Desenvolvimento Gerencial; Educação e Docência; Gestão Estratégica; Gestão de Pessoas; Gestão de Políticas Públicas; Governança e Gestão de Riscos; Governo Digital e Transparência; Inovação; Logística e Compras Públicas; Orçamento e Finanças; Políticas Públicas Setoriais; Tecnologia da Informação; Transferências de Recursos da União; Ética e Cidadania.</p> <p>Há também a certificação avançada, que seria uma espécie de trilha de aprendizagem com certificação. Concluindo de forma exitosa o conjunto dos cursos componentes das Certificações Avançadas, o participante obtém o certificado com a carga horária total da trilha escolhida. Entre as certificações avançadas disponíveis, estão Ouvidoria, Formação de Gestores Públicos Municipais, Introdução à Avaliação de Políticas Públicas, Movimentos Migratórios e seus conceitos, Multiplicadores Plataforma + Brasil, Por um Serviço Público mais Digital, Conectado, Aberto e Transparente, Preparação de Gestores Públicos, Saber Museu, Transformação Digital - Fundamentos.</p>
<p>11. processos de certificação (certificados, provas, etc.) (conteúdos) (gestão)</p>	<p>Nos cursos a distância de curta duração por meio da Escola Virtual.Gov (EVG), a ENAP certifica seus cursos e de outras instituições conteudistas. Geralmente, há testes de múltipla escolha depois do curso que validam a capacidade do aluno em responder.</p>

Fonte: elaborado pela autora, a partir de dados de ENAP (2021a) e ESCOLA VIRTUAL.GOV (2021a, 2021b)

4.2 Análise comparativa

Depois de analisar as cinco escolas de governo segundo as categorias eleitas por meio de quadro de dados, enfatizando o objetivo secundário de identificar e caracterizar algumas das principais escolas virtuais de governo em âmbito federal do Brasil, buscou-se dar respostas aos outros objetivos da presente pesquisa.

A seguir, almejou-se chegar além do apresentado pelo amplo conjunto de dados apresentados, cruzando com a base teórica pesquisada. Entre os elementos e relações no presente capítulo estão os três seguintes tópicos: o 4.2.1 trata dos propósitos, públicos-alvos e conteúdos predominantes; o 4.2.2, das tecnologias e recursos síncronos e assíncronos; já as trilhas de aprendizagem e os processos de certificação são analisados no item 4.2.3.

4.2.1 Quanto a propósitos, públicos-alvo e conteúdos predominantes

Delimitou-se a presente pesquisa em analisar as ações educacionais para o público externo ao se comparar as cinco escolas de governo virtuais, já que não se obteve acesso às ações para o público interno. Nas escolas de governo ISC, ILB e EVG, de nível público federal, o público-alvo externo é descrito como agentes e servidores públicos de todas as esferas e cidadãos em geral.

Em comum, as escolas de governo ISC, ILB e EVG são provenientes de entidades da estrutura da União - Tribunal de Contas da União, Senado Federal e Escola Nacional de Administração Pública, tendo também capacitações para o público interno, o qual não é objeto dessa pesquisa. Para Coelho e Lemos, “cada instituição possui um público-alvo, de acordo com seus propósitos”. No caso das três escolas citadas, os seus objetivos caminham no sentido de contribuir para o aperfeiçoamento do serviço público para uma sociedade cidadã.

A EVG diferencia-se das demais por centralizar cursos de outros órgãos, sendo uma espécie de Portal Único de Governo. A escola oferece o serviço de gestão acadêmica, hospedagem de cursos e tratamento de dados (ESCOLA VIRTUAL.GOV, 2021a, 2021b). Dessa forma, servidores de outros órgãos acessam a EVG até mesmo para realizar capacitações da sua própria organização.

O portal EVC, enquanto projeto da Câmara dos Deputados em sua Escola de Governo, tem como público-alvo os cidadãos em geral e não somente servidores públicos. Notam-se linguagem e comunicação mais informais e formatos de mídia

Entre as temáticas mais comuns dos cursos estão gestão e política, que podem estar relacionadas à competência transversal "visão sistêmica", já que servidores públicos precisam ter esse equilíbrio na sua atuação, o que faz ter um olhar mais avançado sobre o serviço público. Direitos e lei também são comuns entre as temáticas, que auxiliam na competência transversal "foco no resultado aos cidadãos", visto que, para se garantir o atendimento das necessidades dos cidadãos, o servidor público deve ter conhecimento dessas leis e desses direitos.

Na competência transversal "mentalidade digital", os temas TIC e digital se repetem com certa regularidade, o que contribui para essa capacidade no contexto de transformação digital no serviço público. Nessa mesma linha de regularidade, estão os temas dados e inovação, que estão ligados à competência transversal "resolução de problemas com base em dados", posto que essas capacitações auxiliam para a ideação de soluções inovadoras para desafios utilizando dados.

As competências transversais que parecem ser menos atendidas entre os cursos das escolas de governo estão comunicação e trabalho em equipe. "Comunicação" aparece em apenas uma capacitação; e "equipe", em apenas três. Já a competência transversal "orientação por valores éticos" tem como tema principal ética aparecendo em quatro capacitações. Sendo assim, infere-se que competências em que se necessita um olhar mais voltado às relações humanas estão ainda em defasagem no geral das escolas de governo estudadas.

Educação e controle são temas comuns. Infere-se que são os pesos das escolas de governo Escola Virtual de Cidadania e ISC, do Tribunal de Contas. Já alguns temas como sustentabilidade e desenvolvimento sustentável apareceram com certa regularidade. Outros temas comuns foram ouvidoria e auditoria, que estão diretamente ligadas à administração pública. Entre assuntos pouco explorados estão temas ligados a meio ambiente, responsabilidade social e informática.

Gestão, política, direitos, educação, auditoria, lei e controle são algumas das temáticas mais comuns. Algumas temáticas podem ser consideradas como competência, que envolvem conhecimentos, habilidades e atitudes, no seu sentido clássico, conforme a OIT - Organização Internacional do Trabalho (2002, p. 26):

Capacidade de articular e mobilizar condições intelectuais e emocionais em termos de conhecimentos, habilidades, atitudes e práticas, necessários para o desempenho de uma determinada função ou atividade, de maneira eficiente, eficaz e criativa, conforme a natureza do trabalho.

Os termos das capacitações que parecem evidenciar competência no seu sentido amplo são os que são áreas de conhecimento, habilidade e ação, como gestão, política, educação, auditoria e controle. Já os termos “direito” e “lei” têm mais proximidade com o conhecimento, do que propriamente uma competência que possa ser apresentada. Nesse sentido, depreende-se que os treinamentos no geral apresentam temáticas voltadas ao apoio de desenvolvimento de competências ligadas à administração pública, o que não significa que essas capacitações vão ser indispensáveis no desenvolvimento de competências, o que será visto nos próximos tópicos.

4.2.2 Quanto a tecnologias e recursos síncronos e assíncronos

Após comparar as cinco escolas de governo, percebe-se que o ambiente virtual de aprendizagem de todas apresentam, na maioria das vezes, tecnologia do tipo distributiva, de alta escalabilidade, em que parte de um emissor para mais pessoas. Para Filatro (2018), esse tipo de aprendizagem visa apenas a aquisição de informações. Ou seja, os AVAs e os cursos, na maioria das vezes, não possuem colaboração entre participantes, como fóruns, chats ou videoconferência com participação.

Sendo os AVAs centrados no conteúdo e não em oferecerem oportunidades de interação entre estudantes, pode-se afirmar que possuem um modelo instrucional, conforme classificação de Ropoli *et al.* (2002), em que a participação do estudante é individual, sem comunicação ou colaboração.

Os AVAS pesquisados estão disponíveis na internet, 24 horas por dia, sendo que em quatro é necessário *log in* para acesso - Escola Virtual Gov, We Gov, ISC e ILB . Esses quatro AVAs replicam o *Design* de sala de aula, com módulos. Não há espaço temporal pré-determinado para acesso a esses AVAs, como ocorre nas atividades presenciais, por exemplo. Eles estão disponibilizados em um local virtual com um determinado endereço na internet.

A Escola Virtual de Cidadania apresenta o seu próprio *site* como AVA, assim as atividades educacionais estão dispostas como conteúdo informacional. Nela, os percursos são apresentados em diversos formatos, em tópicos em texto, vídeo, áudio, jogo, multimídia. Como não há inscrição, essa escola não apresenta certificação para os participantes.

A atratividade gráfica e a navegabilidade intuitiva são os pontos que diferenciam os AVAs entre si. Enquanto que os AVAs da EVG, da EVC e da We Gov são mais atrativos visualmente e intuitivos no seu manuseio, o ISC e o ILB estão hospedados na plataforma gratuita *Moodle* com aspecto básico, em que se tem dificuldade de achar os cursos e as funções. Assim, os primeiros AVAs citados parecem estar avançados no aspecto da comunicação digital.

Uma plataforma que merece destaque é a EVG pela proposta de ser uma plataforma que centraliza a gestão dos cursos de outras escolas de governo (ENAP, 2021b, 2021c) do tipo MOOC. Outra iniciativa da EVG é o canal de Atendimento Eva, um robô que faz o atendimento *on-line* com orientações básicas em tempo real, utilizando inteligência artificial (ENAP, 2021b, 2021c).

Bates (2017) caracteriza os cursos do tipo MOOC da seguinte forma: aberto a qualquer pessoa se inscrever, com formato simples de inscrição, acesso gratuito a aulas gravadas em vídeo, avaliação baseada em computador, geralmente usando questões de múltipla escolha e feedback imediato. Dessa forma, infere-se que as capacitações na EVG não possuem recursos síncronos, ou seja, são sem acesso simultâneo do participante às TICs, e são sem tutoria e *feedback* humano. Conforme a ENAP (2021b), a Escola já está perto de emitir 2 milhões de certificados nesse formato, que pode ser identificado como instrucional e massivo.

Assim sendo, a EVG pode ser considerada a Escola que enfatizou no MOOC os recursos assíncronos, entendidos como aqueles que não requerem interação simultânea, de acordo com Nienov e Capp (2021). Segundo esses autores, esse tipo de recurso pode aumentar a autonomia e a proatividade do participante, já que ele seria o gestor do seu próprio tempo. No entanto, há excesso de entusiasmo nesse modelo, como apresentar baixíssimo nível de conclusão segundo Bates (2017), que seria de cerca de 10%.

Uma tendência que se mostra nas escolas virtuais de governo seria então a não utilização de recursos síncronos possibilitados pelo AVA. No entanto, algumas das escolas usam as redes sociais para fazerem transmissões *on-line* de videoconferências, em que há participação dos estudantes por meio de bate-papo, como a ENAP, pelo *YouTube* e *Instagram*, e a We Gov, pelo *YouTube*. Assim sendo, as redes sociais podem suprir essa funcionalidade dos AVAs de interação e de participação.

Como recursos assíncronos não colaborativos, as escolas EVC e We Gov se destacam pela criatividade. Apresentam formatos diferenciados das mídias e conteúdo de qualidade, em uma linguagem não tão pomposa como a da Administração Pública, talvez para tentar se aproximar da linguagem do seu público-alvo. A primeira escola é mais voltada à temática da cidadania e a outra mais ligada à inovação.

Entre as novidades nos recursos assíncronos que a EVC trouxe estão webstories, jogos sobre os temas, podcasts de curta duração, material multimídia e multiplataforma, entre outros. Já o We Gov apresentou vídeo curto bem formatados, infográfico, ilustração com proposta de atividade individual, animação, textos hipertexto, lista em forma de links de casos reais a serem estudados, entre outros.

Já a ILB apresentou recursos assíncronos somente em leitura de textos com algumas ilustrações gráficas e com possibilidade de baixar o material em PDF nos dois cursos em que a pesquisadora se inscreveu. Infelizmente, trata-se de uma solução simplória muito aplicada na EAD. Infere-se que seja um processo de aprendizagem com pouco tratamento pedagógico, no nível mais básico de um modelo instrucional, em que o conteúdo é transposto do real para o virtual.

Percebeu-se que as escolas virtuais de governo mais se aproximam na utilização do AVA com modelo instrucional e assíncrono sem possibilidade de colaboração entre participantes, na maioria das vezes. Apresentam o modelo MOOC de capacitações, com cursos com início, meio e fim massivos, acesso gratuito, aulas gravadas em vídeo e disponibilização de apostilas em PDF. Compreende-se que esse perfil de conhecimento distributivo e massificado faz parte do tipo de aprendizagem guiada pela atenção, como é caracterizada por Filatro (2018), cuja instrução é direta, ou seja, as explicações são entregues explicitamente a quem aprende.

Já as escolas de governo se distinguem pela criatividade da apresentação gráfica e de formato das mídias e pela navegabilidade dos seus AVAs e de seus recursos. Na EVC e na We Gov, há qualidade também nos textos e hipertextos – não são textos em PDF na maior parte das vezes. Assim, apresentam uma comunicação diferenciada e não apenas transplantam o ensino presencial para o digital. A Escola Virtual Gov, por hospedar cursos de outras instituições, ainda não apresenta uma excelência no seu material, apesar de que, quando o conteúdo é criado pela própria organização, possui alto grau de qualidade.

4.2.3 Quanto a trilhas de aprendizagem e processos de certificação

Sendo uma alternativa para o aprimoramento profissional, as trilhas de aprendizagem ganham espaço aos poucos entre os cursos gratuitos das escolas virtuais de governo pesquisadas. Após analisar as cinco escolas de governo, percebe-se que as trilhas de aprendizado explícitas são utilizadas somente por duas, a EVC e a EVG, sendo a primeira denominando “trilha” e segunda já no caminho de certificação avançada. Esse fato comprova que essas duas escolas estão mais desenvolvidas no quesito conteúdo educacional.

Na EVC, os materiais educacionais estão caracterizados em três tópicos: atuar, entender e educar. Sob cada tópico (ou necessidade), persistem trilhas de aprendizagem, que constituem os grandes, amplos temas. Há percursos menores para serem explorados nessas trilhas conforme o ritmo e o interesse do internauta. É importante salientar que essa escola não tem certificação para as trilhas ou percursos, ou seja, a motivação do participante não seria a emissão do certificado, mas sim a aprendizagem em si. Nessa escola, o sentido de trilha de aprendizagem metodológica tem o mesmo sentido do preconiza Carbone (2012), citado por Reis (2021): a possibilidade da trilha ser um AVA, contendo os mais diversos recursos de aprendizagem, como vídeos, documentos, texto, *podcast*.

Considerando ser uma escola que concede certificação gratuita do governo federal, a EVG tem como estudantes servidores públicos de todas as esferas e o cidadão comum também para esse tipo de registro. Concluindo de forma exitosa o conjunto dos cursos componentes das Certificações Avançadas, o participante obtém o certificado com a carga horária total da trilha escolhida. Entre as certificações avançadas disponíveis no momento de realização desta pesquisa, essas eram algumas das certificações disponíveis: Formação de Gestores Públicos Municipais, Introdução à Avaliação de Políticas Públicas, Movimentos Migratórios e seus conceitos, Preparação de Gestores Públicos, Transformação Digital – Fundamentos, entre outros.

Assim sendo, a EVG tem um aspecto de que Carbone (2017) salienta bem, que a trilha é uma alternativa à capacitação de grade fechada nos modelos do treinamento. Além de reduzir custos, a EVG certifica um conjunto de cursos centrados por determinadas temáticas – um conglomerado de capacitações cujos assuntos geralmente estão fora de cursos de graduação e pós-graduação da área acadêmica

de Administração Pública, por exemplo: capacitação em ouvidoria, atendimento ao cidadão, comunicação, transformação digital.

Já na escola ILB, por parecer não ter o seu foco o desenvolvimento de cursos ao cidadão, mas ao público interno, notou-se que não há trilhas explicitadas ao público externo. A We Gov concentra as temáticas ligadas à inovação, à comunicação e à transformação digital, mas não explicitamente uma trilha. Já a ILB declara que sua atuação pedagógica para o cidadão está voltada para ao controle externo e à cidadania, mas em que apresenta esse eixo como temáticas, não como trilha de aprendizado.

Por concentrar mais de 300 cursos de educação a distância, a EVG está a frente na concentração e temáticas nas certificações. Entre as trilhas de aprendizagem que se assemelham estão as de transformação digital da EVG e as de inovação da We Gov, que trazem temas como tecnologia a serviço do cidadão, utilização de dados, liderança e colaboração. Já a temática "Ética e Cidadania" da EVG assemelha-se com a trilha da EVC "Eu, cidadão", nos aspectos de cidadania e controle social. No entanto, as linguagens utilizadas se distinguem, já que a EVG é mais formal e a EVC informal, se aproximando a um diálogo com o participante.

Dessa forma, as trilhas de aprendizagem são uma alternativa às grades e etapas dos treinamentos das organizações burocráticas. Podem ser um norte que apresenta soluções educacionais mais modernas e atrativas, como as que apresentam o portal EVC no sentido metodológico da trilha, como explicado por Carbone (2012), citado por Reis (2021). Também podem representar caminho mais flexível em que o profissional escolhe a trilha que mais se adapta ao seu desenvolvimento de competências como as Certificações Avançadas da EVG, no sentido pedagógico de trilha, de acordo com Carbone (2021), citado por Reis (2021). Essas soluções fazem parte de uma busca por capacitação gratuita fora da organização a dispor servidor público, conforme Freitas e Brandão (2005).

Ao se analisar o aspecto de certificação das escolas em cursos gratuitos e abertos a qualquer cidadão, percebeu-se que há avaliação do estudante no final do curso em três organizações: ISC, ILB e EVG. É preciso acertar cerca de 70% dos testes para ser certificado. Nas outras duas, não há avaliação do participante, sendo que a EVC não certifica e a We Gov emite o certificado após o participante assistir a todo o curso sem testar seus conhecimentos.

A avaliação praticada para se ganhar certificações nas escolas são as famosas questões de múltipla escolha, em que o aluno demonstra que "fixou" o conteúdo do

curso. Esses testes geralmente são sobre conceitos informados no curso e não são interpretativos. Há uma pergunta e cinco respostas, sendo uma correta. Em especial na EVG, os testes são um tanto mais exigentes.

“As atividades objetivas têm sido bastante usadas em ações de educação a distância ou educação presencial apoiada por tecnologias para verificar se o aluno aprendeu determinado conjunto de conhecimentos e, em alguns casos, como estratégia para ‘fixação’ de conteúdos” – conforme Filatro (2018, p. 179). Dessa forma, a famosa “decoreba” está presente para se chegar ao certificado em muitas ocasiões na EAD.

A certificação passa a ser apenas uma formalização de que o estudante frequentou a atividade, não havendo a possibilidade dele realmente adquirir habilidades e desenvolver atitudes. Dessa forma, colocando o servidor na perspectiva do estudante, há uma falha na apropriação desse conhecimento que impacte na aquisição de competências em favor do serviço público.

Esse tipo de avaliação mais objetiva não leva em conta o desenvolvimento de projetos, atividades práticas e espírito crítico necessários ao servidor no atual contexto. Dessa forma, grande parte das atividades educacionais do tipo MOOC deixam de lado o aspecto interativo e colaborativo da educação, igualando-se às instituições educacionais massificadas e fordistas. Essas escolas do estilo fordista simplesmente apuram se o estudante consegue repetir o conteúdo que foi lido e repassado.

Claro que a postura do estudante faz diferença entre o decorar e o aprender. Por exemplo, é nobre uma iniciativa como a EVC, em que há trilhas educacionais sobre cidadania e democracia gratuitas e disponíveis a qualquer interessado sem a necessidade de certificação. É um conteúdo informativo atrativo à disposição para as pessoas que querem se aprofundar no assunto e que não há avaliação de aprendizagem.

As atividades educacionais do estilo MOOC com certificação com questões objetivas ou sem teste posterior estão na esteira da instrução rápida no nível de treinamento, que tem a orientação predominantemente operacional. De acordo com Bergue (2019), o treinamento é processo que assenta seus fundamentos em uma lógica mecanicista de produção de valor, de curta duração, cujo intento é o aprimoramento profissional e aquisição de novas informações. Esses cursos realmente não tem a função de desenvolvimento de competências gerenciais com

exercício de reflexão e de produção de novos conhecimentos e de soluções inovadoras.

Ao ter esse caráter mais de produto informativo e básico, os cursos MOOCs e as atividades sem certificação estão mais no papel de apoio para o desenvolvimento de competências do que uma atividade finalística por si só. Podem fazer parte de uma trilha de aprendizagem, contudo não são a trilha de aprendizagem completa para se adquirir determinada competência.

Para Bergue (2019), no serviço público, há a necessidade de construção de redes, de experimentação, de fomento à criatividade para a resolução de problemas complexos da sociedade, com a integração de pessoas e instituições. Assim sendo, as escolas de governo virtuais estão desenvolvendo MOOCs para a disseminação de conteúdo gratuito para servidores e cidadãos, se posicionando muito mais como um veículo de comunicação unidirecional do que uma escola, em que há não práticas educativas e sim informativas.

Para as escolas de governo públicas, aparentemente, fica a lacuna de entrega de desenvolvimento das competências transversais para o serviço público de alto desempenho (ENAP, 2020). Esse hiato pode estar sendo preenchido por esses órgãos com atividades de treinamento para o público interno, já que o recorte da presente pesquisa foram ações educativas abertas ao público externo e o cidadão. Dessa forma, infere-se que os cursos MOOCs das Escolas EVG, ISC e ILB e as atividades educacionais da EVC servem apenas de apoio informativo e básico para o desenvolvimento de competências para o setor público.

As atividades de aprendizagem na EAD para o desenvolvimento de competências precisam ser mais avançadas e efetivas em termos de metodologia, comunicação e colaboração do que os moldes atuais em que os MOOCs se apresentam para atuar de acordo com Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas. A entrega dos MOOCs pelas escolas de governo federais é apenas um apoio à sua função que consta no Decreto 9991 no seu artigo 14, //:

- Planejar a elaboração e a oferta de ações, a fim de atender, de forma prioritária, às necessidades mais relevantes de desenvolvimento de competências transversais contidas no Plano Consolidado de Ações de Desenvolvimento (BRASIL, 2020).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando o objetivo da pesquisa ser “Analisar, em aspectos estruturais, as ações de capacitação de escolas de governo virtuais do Brasil”, chega-se à conclusão que esse objetivo foi alcançado. No entanto, evidenciou-se que esses aspectos estruturais, por sua complexidade e atualização constante, merecem pesquisas futuras de aprofundamento. Assim, a abordagem qualitativa com análise documental das escolas de governo permitiu um sucinto cruzamento de informação que chegaram às conclusões expressas no presente trabalho.

Por conseguinte, o objetivo específico de identificar e caracterizar algumas das principais escolas virtuais de governo no Brasil foi entregue no capítulo 3, em que essas escolas foram categorizadas. Além disso, propósitos, público-alvo e conteúdos predominantes para as formações ofertadas pelas escolas foram apresentados no subcapítulo 4.2.1. As principais tecnologias e os recursos síncronos e assíncronos utilizados nas ações são caracterizados no subcapítulo 4.2.2. Também foram apresentadas possíveis trilhas de aprendizagem presentes e os processos de certificação relacionados às formações no subcapítulo 4.2.3.

Após a apresentação analítica realizada ao se comparar as cinco escolas de governo, percebeu-se algumas tendências que permeiam a educação a distância apresentada por esses órgãos:

1. **Participação do cidadão nas escolas de governo:** em todas as escolas de governo pesquisadas da esfera federal, o cidadão foi apresentado como público-alvo. Assim, ele se faz presente também em cursos em que pode adquirir conhecimento para o exercício de sua cidadania.

2. **Desaparecimento da figura do professor:** nos cursos observados, notouse que a figura do professor como principal emissor de conteúdo está diminuindo. Há cursos em que há um ou mais apresentadores, que não são necessariamente professores. Os conteúdos são desenvolvidos por conteudistas, muitas vezes.

3. **Redes sociais como canais de interação:** como observado, algumas escolas de governo utilizam as suas redes sociais para promover eventos educativos como webinários para transmissão *on-line* com a possibilidade de participação dos estudantes, entre elas ENAP e We Gov.

4. **Acesso elitizado a EAD mais avançada:** notou-se que cursos com mais recursos tecnológicos de participação são destinados a altos executivos (ENAP)

ou pagos, como no caso da We Gov. Assim sendo, infere-se que a qualidade metodológica pode ser privilégio somente de uma determinada casta.

5. **Empresas privadas entrarem nesse segmento para atender à demanda de capacitações mais participativas e inovadoras:** evidenciou-se que a We Gov, empresa privada, tem a preocupação de diversificar em metodologia, mídias e linguagem em termos de inovação. Ela é prestadora de serviços para a administração pública e preenche o atraso ainda presente em muitas escolas de governo.

6. **Robotização e inteligência artificial:** a EVG já tem um sistema de atendimento robotizado, chamado EVA. A tecnologia de inteligência artificial começa a ser introduzida como melhoria de atendimento e corte de custos da presente realidade.

7. **Não certificação:** a EVC é uma plataforma que oferece educação instrucional de uma forma inspiradora que não oferece certificação. Por conseguinte, evidencia-se que não é todo cidadão ou servidor público que está interessado na comprovação de seu conhecimento por meio do certificado.

8. **MOOCs:** amplamente utilizado pelas escolas de governo pesquisadas, o formato se consagrou para atingir cada vez mais participantes sem a necessidade de interação e avaliação mais aprofundados.

9. **Escolas de governo como plataforma virtual:** a EVG e a EVC já se consagraram como plataforma, existindo apenas virtualmente. A plataforma centraliza a comunicação com a internet e com o AVA e não está localizada geograficamente no mundo real.

Nesta pesquisa, percebeu-se que a educação a distância, por meio da tecnologia e das escolas de governo, populariza o conhecimento ao servidor e ao cidadão. No entanto, como limitação da presente pesquisa, depreende-se que as competências para o servidor público exercer sua função pública de forma efetiva merece um cuidadoso planejamento por parte das instituições por meio da Gestão de Pessoas. Como os cursos observados são para público externo muitas vezes, as capacitações internas de cada órgão merecem pesquisa mais individualizada.

Entre as potencialidades para estudos futuros se encontram a elaboração de política pedagógica organizacional participativa para as escolas de governo e as potencialidades da interação e da mediação em ambientes virtuais de aprendizagem, evidenciando mais o aspecto humano e menos a robotização e mecanização dos cursos do estilo MOOC.

Esses outros estudos podem explorar essas potencialidades observando metodologias ativas e mais modernas aplicadas à educação a distância das escolas de governo. Além disso, a avaliação de desempenho de servidores públicos participantes de cursos com metodologias de interação e participação mais avançadas podem ser observados com o uso de dados quantitativos, explorando assim a efetividade no desenvolvimento das competências transversais do serviço público.

Como contribuição para a Administração Pública, o presente trabalho traz a possibilidade, em contraponto aos MOOCs, das escolas de governo trabalharem com projetos de educação abertos a aprendizagens e troca de experiências, com linguagens e tecnologias inovadoras e com a intenção de relações democráticas. As tecnologias podem trazer oportunidades de uma outra modalidade de educação que vai além da velha forma básica do instrutivismo.

Contudo, a popularização do conhecimento é evidente pela atuação das escolas de governo apresentadas. Essa percepção talvez seja a maior contribuição da presente pesquisa. Percebeu-se as escolas de governo com grande potencial de fomentadores de cidadania e, por conseguinte, do seu alto impacto na mudança da cultura do serviço público no contexto da transformação digital. Faz-se necessário agir estrategicamente com vistas ao alcance de resultados por meio das potencialidades da educação a distância.

Por fim, entre as implicações deste trabalho para a Administração Pública é o repensar da finalidade das escolas de governo, se investem num caminho de massificação de conteúdo, transplantando o presencial para o virtual, com nova roupagem; ou se realmente se assumem como espaço de desenvolvimento de competências dos servidores públicos em que também são cidadãos.

REFERÊNCIAS

ABBAD, Gardênia da Silva; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Aprendizagem humana em organizações de trabalho. In: ZANELLI, José C.; BORGES-ANDRADE, Jairo E.; BASTOS, Antonio V. Bittencourt (Coord.). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

BATES, Tony. **Educar na era digital** [livro eletrônico]: *Design*, ensino e aprendizagem. Tradução João Mattar]. -- 1. ed. -- São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

BERGUE, Sandro Trescastro. **Gestão de pessoas**: liderança e competências para o setor público. Brasília: ENAP, 2019. 179 p.

BRASIL. **Decreto nº 9.057**, de 25 de maio de 2017. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2017/decreto/d9057.htm. Acesso em: 30 junho 2021 (a).

BRASILEIRO, Cristiane; BRASILEIRO, Ana Amélia. **Contextualizando a figura do tutor**: a EaD no Brasil. Curso de Extensão Tutoria: Teoria e Prática LANTE-UFF. Recurso eletrônico. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2020.

CAMÕES, Marizaura Reis de Souza. Gestão de pessoas no governo federal: análise da implementação da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal. **Cadernos**, 45. Brasília: ENAP, 2016. 104 p.

CARBONE, Pedro Paulo. **Metodologia [de] trilhas de aprendizagem**. Brasília: Intellecto Consultoria, 2012.

CARBONE, Pedro Paulo. **Seminário de gestão de pessoas**: trilhas de aprendizagem por competências no setor público. 2017-03-30. Escola Nacional de Administração Pública. Disponível em <https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/3417>. Acesso em: 7 de set 2021.

CAVALCANTE, Elizabeth Nantes. Educação, gestão e governança em Educação a Distância. pp. 116 - 134. In: GARCIA, Solimar (org.). **Gestão 4.0 em tempos de disrupção**. São Paulo: Editora Blucher, 2020. Disponível em: <https://www.blucher.com.br/livro/detalhes/gestao-4-0-em-tempos-de-disrupcao1627/administracao-e-economia-118>. Acesso em: 10 set. 2021.

COELHO, Fernando de Souza; CARNEIRO, José Mario Brasiliense; BRITO, Edee dos Santos; CHEIB, Arthur. Prefácio. In: COELHO, Fernando de Souza [et al.]. **Escolas de governo**: formação e capacitação de agentes públicos / organização -- 1. ed. -- São Paulo: Oficina Municipal: Fundação Konrad Adenauer Brasil, 2020.

COELHO, Fernando de Souza; LEMOS, Murilo. Escolas de governo: conceitos, panorama no Brasil e uma agenda para o nível local. In: **Escolas de Governo**: formação e capacitação de agentes públicos. COELHO, Fernando de Souza;

CARNEIRO, José Mario Brasiliense; BRITO, Eder dos Santos.(org.). 1. ed. São Paulo: Oficina Municipal: Fundação Konrad Adenauer Brasil, 2020.

CÔNSOLO, Angela Treitero García. Educação 4.0: onde vamos parar? In: GARCIA, Solimar (org.). **Gestão 4.0 em tempos de disrupção**. São Paulo: Editora Blucher, 2020. Disponível em: <https://www.blucher.com.br/livro/detalhes/gestao-4-0-emtempos-de-disrupcao-1627/administracao-e-economia-118>. Acesso em 5 out. 2021.

COMASSETTO, Liamara Scortegagna. Novos espaços para o ensino e a aprendizagem em EAD. In: **13º Congresso internacional de Educação a Distância: Em busca de novos domínios e novos públicos através da EAD**, 2007, Curitiba. 13º Congresso internacional de Educação a Distância: Em busca de novos domínios e novos públicos através da EAD (digital). São Paulo: ABED, 2007.

EBC. EMPRESA BRASILEIRA DE COMUNICAÇÃO. Trabalho remoto gerou economia de R\$ 1,4 bi no Executivo federal. 3 agosto 2021. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2021-08/trabalho-remoto-geroueconomia-de-r-14-bi-no-executivo-federal>. Acesso em 4 de setembro de 2021.

ENAP. ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA. **Competências transversais de um setor público de alto desempenho**. Documento digital. Brasília: ENAP, 2020. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/5663>. Acesso em 4 de outubro de 2020.

ENAP. ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA. **Inscrições em cursos a distância crescem quase 60% na pandemia**, 2021b. Disponível em: <https://www.enap.gov.br/pt/acontece/noticias/inscricoes-em-cursos-a-distanci acresc em-quase-60-e-chegam-a-4-milhoes>. Acesso em 4 de outubro de 2021.

ENAP. ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA. **Plano de Desenvolvimento Intitucional da ENAP - 2020 - 2024**, 2021a. Disponível em: <https://sites.google.com/view/pdi2020-2024/1-perfil-institucional/1-3-hist%C3%B3riae-desenvolvimento-da-enap>. Acesso em 5 de julho de 2021.

ESCOLA VIRTUAL DE CIDADANIA. **EVC - Site**, 2021. Disponível em: <https://evc.camara.leg.br/sobre-nos/>. Acesso em 7 set 2021.

ESCOLA VIRTUAL.GOV. **Escola Virtual Gov**. Conheça a Escola, 2021a. Disponível em: <https://www.escolavirtual.gov.br/conheca-a-escola>. Acesso em 7 out. 2021.

ESCOLA VIRTUAL.GOV. **Curso Fundamentos da LGPD**, 2021b. Introdução. Disponível em <https://mooc38.escolavirtual.gov.br/mod/book/view.php?id=42086>. Acesso em: 13 de outubro de 2021.

FERNANDES, Ciro Campos Christo. Análise comparada das escolas de governo na literatura internacional: perfil, tendências e categorizações. In: FERNANDES, Ciro Campos Christo; PALOTTI, Pedro Lucas de Moura; CAMÕES, Marizaura Reis de

Souza (org). **Escolas de governo: perfis, trajetórias e perspectivas**. Brasília: ENAP, 2017.

FILATRO, Andrea. **Como preparar conteúdos para EAD**. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

FRANCO, Fernanda Thaís Casavechia. **Os desafios da aprendizagem a distância na pandemia em contexto de educação corporativa**. Monografia de Especialização em Inovação em Educação e Tecnologias. Escola Nacional de Administração Pública. Disponível em: <https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/6432>. Acesso em: 3 setembro de 2021.

FREITAS, Isa Aparecida; BRANDÃO, Hugo Pena. **Trilhas de aprendizagem como estratégia de desenvolvimento de competências**. In: ENANPAD, 29. Anais... Brasília, Anpad, 2005. Disponível em: <http://www.anpad.org.br/admin/pdf/enanpad2005-gpra0316.pdf>. Acesso em 7 de set 2021.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GURGACZ-FERREIRA, Jaqueline; SCHRÖEDER, Christine da Silva. Educação a Distância: Um Estudo da Mudança Organizacional no Processo Inicial de Implantação da Modalidade em uma Instituição de Ensino Superior Privada. **Revista de Administração IMED**, v. 7, n. 1, p. 49-69, Jan.-Jun. 2017.

HONDEGHEM, Annie; HORTON, Sylvia; SCHEEPERS, Sarah. Modelos de gestão por competências na Europa. **Revista do Serviço Público**, v. 57, n. 2, p. 241-258, 2006.

ILB. YOUTUBE. **Como estudar na plataforma Saberes**. 30 de jun. de 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=NqyuAyoRtkI&t=23s>. Acesso em 4 de julho de 2021.

MILES, Matthew B.; HUBERMAN, A. Michael. **Qualitative data analysis: an expanded sourcebook** California: Sage, 1994.

MOORE, Michael; KEARSLEY, Greg. **Educação a distância: uma visão integrada**. São Paulo: Cengage Learning, 2010.

NIENOV, Otto Henrique; Capp, Edison (org.). **Estratégias didáticas para atividades remotas**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Saúde: Ginecologia e Obstetrícia, 2021. p. 19-34. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/223473>. Acesso em: 6 de outubro de 2021.

OCDE. Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico. **Avaliação da gestão de recursos humanos no governo** – Relatório da OCDE. éditions OCDE,

2010. Disponível em: <https://doi.org/10.1787/9789264086098-pt> . Acesso em 20 julho 2021.

OIT. Organização Internacional do Trabalho. **Certificação de Competências Profissionais** - Glossário de Termos Técnicos - 1ª ed. - Brasília: OIT, 2002. Disponível em: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/-americas/---ro-lima/---ilobrasilia/documents/publication/wcms_221528.pdf. Acesso em: 5 de out de 2021.

OIT. Organização Internacional do Trabalho. **Teletrabalho durante e após a pandemia da COVID-19**: Guia prático. Genebra: Bureau Internacional do Trabalho, 2020. Disponível em: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---europe/---rogeneva/---ilo-lisbon/documents/publication/wcms_771262.pdf. Acesso em 5 out. 2021.

OLIVEIRA, José Arimatés; MEDEIROS, Maria da Penha Machado. **Gestão de pessoas no setor público**. Departamento de Ciências da Administração / UFSC; [Brasília]: CAPES: UAB, 2016. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/401420/1/Gestao%20Pessoas%20Setor%20Publico%203ed%20GRAFICA.pdf>. Acesso em 5 de out. 2021.

OLIVEIRA, Maria Auxiliadora Monteiro; LISBÔA, Eliene Soares dos Santos; SANTIAGO, Nilza. **Pandemia do coronavírus e seus impactos na área educacional**. Pedagogia em Ação, Belo Horizonte, v.13, n. 1 (1 sem. 2020).

REIS, Diego Silva. **Aprendizagem organizacional e trilhas de aprendizagem**. Apostila de curso MOOC da Escola Nacional de Administração Pública. Módulo 1. Brasília: ENAP, 2021. Disponível em: https://cdn.evq.gov.br/cursos/423_EVG/scorm/modulo01_scorm01/scormcontent/index.html#/lessons/EUEqNrnbl8t2v0tmHCbjQnqFB6Gyrxep. Acesso em: 7 de set. 2021.

RENNIE, Frank; MASON, Robin. **E-learning and social networking hand-book: resources for higher education**. New York: Routledge, 2008.

ROPOLI, E. *et al.* **Orientações para o desenvolvimento de cursos mediados por computador**. Campinas: EAD Unicamp, 2002.

SANTOS JUNIOR, Jair. Negócios em EAD. In: Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED). Censo EAD.BR 2019-2020. **Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil**. Curitiba: InterSaberes, 2021. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_2019_PORTUGUES.pdf. Acesso em: 11 julho 2021.

SENADO FEDERAL. **Escola de Governo**, 2021a. Disponível em <https://www12.senado.leg.br/institucional/escoladegoverno>. Acessado em 20 maio 2021.

SENADO FEDERAL. **Saberes**, 2021b. Disponível em <https://saberes.senado.leg.br/> Acessado em 20 maio 2021.

SCHIKMANN, Rosane. Gestão Estratégica de Pessoas: bases para concepção do Curso de Especialização em Gestão de Pessoas no Serviço Público. In: CAMÕES, Marizaura Reis de Souza; PANTOJA, Maria Júlia; BERGUE, Sandro Trescastro. **Gestão de pessoas: bases teóricas e experiências no setor público/organizado**. Brasília: ENAP, 2010.

SCHRÖEDER, Christine da Silva. **Educação a distância e mudança organizacional na Escola de Administração da UFRGS: uma teoria substantiva**. 2009. Tese (Doutorado em Administração) – Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2009.

SILVA, Lidiane Rodrigues Campêlo; DAMACENO, Ana Daniella; MARTINS, Maria da Conceição Rodrigues; SOBRAL, Karine Martins; FARIAS, Isabel Maria Sabino. **Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente**. IX Congresso Nacional de Educação - EDUCERE - II Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia. Paraná: PUCPR, 2009.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO (TCU). **História**, 2021a. Disponível em <https://portal.tcu.gov.br/instituto-serzedello-correa/o-instituto/historia.htm>. Acessado em 21 jul 2021.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO (TCU). **Para Servidores Públicos e Cidadãos**, 2021b. Disponível em <https://portal.tcu.gov.br/instituto-serzedello-correa/educacao/paraservidores-publicos-e-cidadaos/> Acessado em 21 jul 2021.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO. **Plano Diretor de Desenvolvimento de Competências** - PDDC, 2021 c. Disponível em: <https://portal.tcu.gov.br/lumis/portal/file/fileDownload.jsp?fileId=8A81881E73726BD2017377843A8770AD> . Acessado em 21 jul 2021.

VILARINHO, Karina Pereira Bastos; PASCHOAL, Tatiane; DEMO, Gisela. Teletrabalho na atualidade: quais são os impactos no desempenho profissional, bemestar e contexto de trabalho? **Revista do Serviço Público**, v. 72, n. 01, p. 133-162, 2021.

VON STAA, Betina. In: Conteúdos oferecidos e ações solicitadas aos alunos de EAD no Brasil. In: Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED). **Censo EAD.BR 2019-2020. Relatório analítico da aprendizagem a distância no Brasil**. Curitiba: InterSaberes, 2021. Disponível em: http://abed.org.br/arquivos/CENSO_EAD_2019_PORTUGUES.pdf. Acesso em 11 julho 2021.

WE GOV. **Site Institucional**, 2021. Disponível em: <https://We Gov.com.br/>. Acesso em 11 julho 2021.

WORLD CLOUDS. **Site**, 2021. Disponível em: <https://www.wordclouds.com/>. Acesso em 12 out. 2021.

APÊNDICE – PROTOCOLO PROPOSTO PARA AS UNIDADES DE ANÁLISE

Responder, na análise, às seguintes questões/tópicos:

1. declaração de valores, filosofia, etc; objetivos dos cursos; perfil de quem se deseja formar (valores)
2. temas/assuntos dos cursos (valores/conteúdo)
3. públicos-alvo (interno e externo) (gestão)
4. estrutura básica dos cursos (gestão)
5. AVA e sistemas de informação utilizados (histórico, documentação) (tecnologia)
6. recursos síncronos e assíncronos (principais) (interação)
7. estratégias de mediação e interação (interação)
8. elaboração e formatos do material didático/instrucional (a cargo de quem (especialistas)? Formatos? *Design*? Profissionais envolvidos?(conteúdo)
9. Professores e tutores são internos e externos? Currículos, formações graduação e pós, vinculações...(gestão) (institucionalização)
10. trilhas de aprendizagem identificadas/focos/ênfases (conteúdos)
11. processos de certificação (certificados, provas, etc.) (conteúdos)