



**INOVAÇÃO E TECNOLOGIAS  
NA EDUCAÇÃO**

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

**O ENSINO REMOTO NA ENAP: DA AÇÃO DE CONTINGÊNCIA A UMA  
SOLUÇÃO EDUCACIONAL INOVADORA**

**Patricia Lucinari**

**Meso – Inovação e Mudança**

Brasília  
Outubro/2020

## 1 INTRODUÇÃO

O tema a ser tratado no presente artigo tem dividido opiniões nas discussões cotidianas entre profissionais de todas as áreas da Educação. O ritmo acelerado de desenvolvimento da tecnologia e seus usos na educação, característicos da era digital, sofreram a propulsão explosiva decorrente da necessidade de isolamento social durante o ano de 2020.

Empresas e consultorias de tecnologias educacionais vislumbraram ricas oportunidades na crise instalada, enquanto professores comentam nos corredores – agora virtuais – sobre os perigos de modelos baseados tão fortemente em recursos tecnológicos, além de todos os prejuízos que a falta de interação presencial poderia causar nos seres em formação. Assim, tem se falado em um ensino remoto emergencial (ARRUDA, 2020; HODGES *et al.*, 2020), modalidade adotada para responder a uma crise sanitária e social, mas que teria sua data de validade vinculada ao fim da situação de excepcionalidade.

O problema de pesquisa aqui investigado diz respeito ao campo singular da educação corporativa pública, representada pela atuação da Escola Nacional de Administração Pública – Enap, principal escola de governo do Poder Executivo Federal, e como o contexto social demandou inovação em seus processos e produtos. Assim, a questão a ser respondida ao longo do artigo é: quais características ou elementos presentes na experiência da Enap com o ensino remoto o distanciam de um modelo meramente emergencial e se configuram como solução educacional inovadora, intencional, legítima e passível de ser implementada como modalidade permanente?

## 2 CONTEXTUALIZAÇÃO E JUSTIFICATIVA

### 2.1 Contexto Institucional

A Escola Nacional de Administração Pública – Enap é fundação da administração pública federal indireta (BRASIL, 2020) e tem como missão formar e desenvolver “agentes públicos capazes de inovar, alcançar resultados e servir à sociedade” (ENAP, 2020, p. 13). Assim, suas diretrizes pedagógicas, sistematizadas em seu Projeto Pedagógico Institucional (PPI 2020-2024), buscam contribuir para o aumento da capacidade do governo em responder às demandas da sociedade (ENAP, 2020). Considerando o campo da educação corporativa, a Enap enquadra-se como a entidade responsável pelo desenvolvimento de competências de um quadro de colaboradores imenso: mais de 1 milhão<sup>1</sup> de pessoas, contabilizando apenas os servidores federais ativos.<sup>2</sup>

Diante de uma sociedade em constante e acelerada transformação, permeada por problemas cada vez mais complexos, interdependentes e menos estruturados, a Enap se destaca pela capacidade de promover o desenvolvimento contínuo de servidores públicos, os preparando profissionalmente para a era do conhecimento, da tecnologia e da informação. Sua atuação baseia-se nos valores descritos em seu PPI (ENAP, 2020): 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.

Para o presente estudo, interessa caracterizar a atuação da Diretoria de Desenvolvimento Profissional - DDPRO, órgão específico singular da estrutura organizacional da Enap, estabelecida no Estatuto aprovado pelo Decreto 10.369/2020:

Art. 13. À Diretoria de Desenvolvimento Profissional compete planejar, coordenar, certificar, orientar e avaliar a execução das atividades de:

---

<sup>1</sup> De acordo com dados do Portal da Transparência. Disponível em: <https://http://www.portaltransparencia.gov.br/servidores>. Acesso em: 12 out. 2020.

<sup>2</sup> Parte das ações educacionais da Enap também beneficia o desenvolvimento de competências de servidores estaduais e municipais além de cidadãos sem vínculo com administração pública.

I - desenvolvimento profissional de agentes públicos e de lideranças dos sistemas estruturantes;

II - coordenação da Escola Virtual de Governo, com vistas à oferta centralizada de cursos a distância destinados ao desenvolvimento profissional dos agentes públicos, por meio do uso de plataforma tecnológica compartilhada;

III - desenvolvimento de projetos de capacitação elaborados sob demanda dos órgãos e das entidades da administração pública federal; e

IV - coordenação do Programa Enap em Rede, com vistas à ampliação e ao fortalecimento das atividades de formação e aperfeiçoamento de agentes públicos, por meio da integração de órgãos, entidades públicas, programas e ações. (BRASIL, 2020).

Complementarmente, o Projeto Pedagógico Institucional da Enap confere ao programa de desenvolvimento profissional o propósito da

[...] capacitação de gestores e técnicos das organizações públicas, abordando conhecimentos, métodos e técnicas voltados ao aprimoramento dos processos de trabalho e ao desenvolvimento da compreensão das interfaces e interdependências das ações no contexto do trabalho (ENAP, 2020, p. 30).

Subordinada à DDPRO, encontra-se a Coordenação-Geral de Execução de Cursos – CGEXE, área responsável pela concretização das ações educacionais do programa de desenvolvimento profissional - chamados “cursos de catálogo” - em especial aquelas de curta duração e de modalidade presencial<sup>3</sup>. A oferta das turmas desses cursos se dá em três condições:

- Turmas abertas: são turmas ofertadas por iniciativa da própria Enap, de acordo com as possibilidades orçamentárias do período, nas quais qualquer servidor federal pode se inscrever.
- Turmas exclusivas: são turmas demandadas e custeadas por órgãos da administração pública federal, nas quais as vagas são destinadas somente a servidores desses mesmos órgãos.

---

<sup>3</sup> Ações educacionais à distância, com tutoria, também já compunham a área de atuação da CGEXE, mas cabe destacar que os cursos à distância autoinstrucionais da Escola Virtual de Governo, mencionada na alínea II do artigo 13 do Estatuto da Enap são implementados pela Coordenação-Geral de Produção de Web - CGWEB, subordinada também à DDPRO.

- Turmas Enap em Rede: são turmas demandadas por órgãos parceiros do programa Enap em Rede, custeadas pela Enap, nas quais parte das vagas é reservada aos servidores dos órgãos parceiros e as demais vagas abertas aos demais servidores federais da região onde a turma for executada. É uma estratégia para oferecer cursos presenciais de desenvolvimento profissional para servidores públicos civis do Poder Executivo federal, estadual e municipal, lotados fora do Distrito Federal.

Também é conveniente esclarecer que a Enap não dispõe de corpo docente próprio e permanente. No caso das ações educacionais de curta duração promovidas pela CGEXE, são contratados profissionais especialistas nas temáticas, majoritariamente servidores públicos com vasta experiência prática, selecionados em processos seletivos e submetidos a uma breve formação didático-pedagógica ofertada pela própria Escola.

## **2.2 Contexto emergencial**

O ano de 2020 certamente se tornará alvo de estudos nas mais variadas áreas do conhecimento. A pandemia de COVID-19, doença causada por um coronavírus recém-descoberto e de rápido contágio, levou o mundo todo a adotar políticas de isolamento social em proporções jamais vistas, com consequências econômicas, políticas, sociais e educacionais que exigiram rápidas soluções e que segundo especialistas<sup>4</sup>, terão efeitos duradouros e merecerão estudos completos para entendimento e explicações.

No campo da educação, os efeitos do isolamento social aceleraram vertiginosamente soluções inovadoras e tecnológicas, embora também tenham tornado ainda mais evidente as situações de desigualdade social e educacional no Brasil e no mundo.

---

<sup>4</sup> “O futuro após a pandemia de covid-19” <<https://jornal.usp.br/podcast/momento-sociedade-31-o-futuro-apos-a-pandemia-de-covid-19/>>. “O mundo pós-pandemia: estudiosos falam sobre os impactos do coronavírus no futuro” <<https://www.unifor.br/-/o-mundo-pos-pandemia-estudiosos-falam-sobre-os-impactos-do-coronavirus-no-futuro>>.

Tendo como recorte a educação corporativa, contudo, será necessário afastar os dilemas e discussões relacionados à educação básica e universitária, para concentrar a abordagem nos efeitos que a situação emergencial de distanciamento social provocou nas ações educacionais ofertadas pela Enap ao seu público-alvo.

Para tanto, é necessário retroagir a março de 2020, quando a instituição se viu diante da necessidade de suspender as aulas presenciais em suas instalações<sup>5</sup> e toda a equipe técnica da escola iniciou suas atividades em teletrabalho, como medida para conter o avanço das contaminações pelo novo coronavírus no Brasil.

Em poucos dias após a suspensão das aulas presenciais, a CGEXE iniciou, em caráter emergencial, a execução dos cursos de catálogo em modalidade remota, com transmissão ao vivo de aulas através de plataformas de videoconferência e proposição de atividades assíncronas com apoio da plataforma Google Sala de Aula.

Decorridos sete meses desde que a instituição adotou uma solução emergencial, torna-se conveniente avaliar os resultados, registrar as lições aprendidas e jogar luz sobre os desafios que ainda se apresentam a fim de se vislumbrar soluções intencionais e permanentes para o cenário futuro.

### **2.3 Justificativa**

As principais razões para a realização da pesquisa podem ser demonstradas por suas características básicas representadas pelo acrônimo FINER: Factível, Interessante, Inovadora, Ética e Relevante, de acordo com Fontelles (2009).

A pesquisa é factível pois as informações de todos os cursos e turmas realizados nessa modalidade puderam ser recuperadas em sistema de gestão

---

<sup>5</sup> As instalações da Enap estão localizadas em Brasília (DF) mas também foi necessário suspender as aulas programadas para ocorrer nas instalações de outros órgãos, situados em outras localidades, devido à velocidade de contaminação em todo território nacional.

acadêmica da escola, inclusive com avaliação de reação disponíveis para análise.

O tema é interessante por servir como análise e construção de conhecimento sobre o movimento de implementação do ensino remoto, emergencial ou definitivo, temática que tem despertado debates entre estudiosos e profissionais da educação.

Diante do atual contexto de crise sanitária, com grande impacto nas ações educacionais, a escolha do tema também se justifica por sua característica inovadora no contexto investigado, já que busca fornecer achados sobre um cenário inédito e pode servir de base para a produção de novos conhecimentos sobre os processos de ensino-aprendizagem mediados por tecnologia.

O caráter ético da pesquisa também justifica a sua escolha, uma vez que as informações dos sujeitos envolvidos estão preservadas e os resultados obtidos constituem vantagens significativas ao permitir o aprimoramento das ofertas de soluções educacionais promovidas pela escola.

Por fim, a característica mais importante da escolha do tema de pesquisa refere-se à sua relevância já que, mesmo após a superação da atual crise sanitária, a instituição poderá implementar definitivamente um novo modelo educacional, planejado com base nos dados coletados.

### **3 OBJETIVOS**

#### **3.1 Objetivo geral**

O objetivo geral da pesquisa é identificar o potencial inovador presente no movimento de transposição dos cursos presenciais para oferta remota, a partir da experiência da Enap, que se iniciou como uma ação de contingência em resposta a uma crise sanitária mundial, mas que caminha para a construção de uma prática definitiva. Também envolve compreender os limites e desafios a serem superados para alcance da excelência nessa modalidade educacional.

#### **3.2 Objetivos específicos**

- Relatar a experiência da Enap na transposição emergencial dos cursos presenciais de desenvolvimento profissional de servidores públicos para o formato remoto.
- Analisar a satisfação geral dos participantes com a nova modalidade de oferta de cursos.
- Identificar os aspectos positivos e inovadores que possam contribuir com a implementação definitiva do formato remoto de ensino.
- Identificar e discutir os limites e desafios a serem superados para alcance de um patamar de excelência na oferta de aulas remotas.

#### 4 REFERENCIAL TEÓRICO

Os pressupostos teóricos que sustentam a pesquisa realizada tratam principalmente das metodologias educacionais, das tecnologias e do *design* adequado para o desenvolvimento das competências necessárias para uma era digital, em particular no campo da educação corporativa, cuja finalidade é propiciar “o desenvolvimento e a instalação das competências empresariais e humanas consideradas críticas para a viabilização das estratégias de negócios, de maneira sistemática, estratégica e contínua” (FILATRO *et al.*, 2019, p. 31).

Em Bates (2017) e Filatro *et al.* (2019), constata-se que não há um método perfeito de ensinar que caiba em todas as situações e que nenhuma solução atenderá a todas as exigências que os educadores enfrentam em uma era digital, dada a complexidade inerente ao fenômeno educacional. Ambos defendem, contudo, que algumas estratégias estão mais alinhadas ao desenvolvimento de tais competências, especialmente aquelas que contemplam a perspectiva social da aprendizagem como forma de enfrentar os desafios de um cenário volátil, incerto, complexo e ambíguo – o mundo VUCA. Para Bates (2017), as atividades que desenvolvem pensamento crítico e conceitual com diálogos e discussões, que focam na gestão do conhecimento em detrimento de mera transmissão de informações e que favorecem compreensão profunda e a aplicação do conhecimento, como a aprendizagem experiencial – que é altamente engajadora e que tem uma maior retenção a longo prazo – são aquelas que têm mais chances de desenvolver as competências de alto nível exigidas em uma era digital.

Tais métodos são encontrados nas premissas da aprendizagem social, pautadas na teoria socioconstrutivista e, posteriormente, no conectivismo, já em uma tentativa de abordar as implicações para a aprendizagem advindas da internet e das novas tecnologias de comunicação, como se encontra em Filatro *et al.* (2019, p. 105):

Especialmente para o construtivismo social, a formação de processos superiores de pensamento se dá pela atividade instrumental e prática, em intensa interação e cooperação social, realizando-se de forma colaborativa, com significados negociados a partir de múltiplas

perspectivas. De igual modo, para o conectivismo, a aprendizagem e o conhecimento residem na diversidade de perspectivas e opiniões. Aprender é um processo de conectar nós e fontes de informação especializados, daí a necessidade de alimentar e manter conexões para facilitar a aprendizagem continuada.

Ao reconhecer que a educação corporativa é um nicho imerso em “problemas complexos, pouco estruturados e cuja solução se localiza no campo da interdisciplinaridade” (FILATRO *et al.*, 2019, p. 76), que o *design* é a metodologia apropriada para a solução desses ditos *wicked problems*, e que o *design* instrucional (DI) é a metodologia para criação de solucionais educacionais, cabe abordar:

A emergência de um movimento voltado a abordagens mais intuitivas, sistêmicas e integrativas, ou seja, capazes de integrar intuição, razão e imaginação para resolver problemas em qualquer campo, incluindo o educacional. É importante considerar que, na esfera do DI, a aderência a esse movimento “emergente” se alinha com mudanças paradigmáticas que vêm ocorrendo não apenas na sociedade em geral, mas principalmente no tripé das ciências que fundamentam o próprio DI, a saber: 1) ciências da educação – foco cada vez maior no aluno e na aprendizagem, em vez de no professor e no ensino; 2) ciências da informação e da comunicação – mídias e tecnologias cada vez mais próximas à visão das pessoas enquanto interlocutoras e produtoras de conteúdos, em vez de meramente receptoras passivas de mensagens emitidas por outros; 3) ciências da administração – consumidores vistos cada vez mais como prosumidores e processos de produção contemplando cada vez mais aspectos intangíveis, como criatividade, colaboração e pensamento integrativo. (FILATRO *et al.*, 2019, p. 71).

Diante do cenário que aqui se descreve, fica evidente a necessidade de se adotar modelos mais ágeis e leves (BATES, 2017), como por exemplo “as abordagens ligadas à criatividade e à solução de problemas, como é o caso do DT (*Design Thinking*), e ao *design* de experiências completas de aprendizagem, como é o caso do LDX” (FILATRO *et al.*, 2019, p. 72), que se apresentam como uma forma inovadora de integrar as mudanças ao DI clássico, este ainda

relacionado ao pensamento sistêmico e a um modelo econômico da era industrial.

Filatro explica o DT como uma “abordagem centrada no ser humano, que promove a solução de problemas complexos (*wicked*), estimula a criatividade e facilita a inovação” (FILATRO *et al.*, 2019, p. 76). Além de responder rapidamente a mudanças ambientais, é um modelo que busca, através da empatia, compreender os desejos e necessidades das pessoas impactadas. Já o LXD se refere ao modelo que “usa a tecnologia para promover conexões entre professores, especialistas, alunos e experiências do mundo real que tornam as soluções educacionais mais significativas para quem aprende” (FILATRO *et al.*, 2019, p. 79).

Tais modelos emergentes compõem o que vem se chamando de DI 4.0, modelo de *design* instrucional que possibilita gerar soluções educacionais mais alinhadas às demandas do chamado mundo VUCA e que revela haver infinitas soluções possíveis para um problema educacional complexo.

Esse novo modelo de *design* compreende formas totalmente novas de planejar, mediar e avaliar a aprendizagem. Assim, “o DI 4.0 é um processo intencional e sistemático de incorporar inovações às ações de analisar, projetar, desenvolver, implementar e avaliar soluções educacionais, tendo como premissa básica a centralidade na pessoa” (FILATRO *et al.*, 2019, p. 91).

No aspecto tecnológico que precisa aqui ser situado, carece pontuar que, na era digital, testemunha-se o acelerado ritmo de desenvolvimento de tecnologias e a imersão da vida humana em atividades com bases tecnológicas além, ainda mais recentemente, dos impactos que a internet exerceu no campo da educação, constituindo uma verdadeira mudança de paradigmas. De acordo com Bates (2017, p. 245), “estamos ainda no processo de absorver e aplicar as implicações” dessa mudança paradigmática, visão compartilhada também por Morán (2015, p. 31).

O objeto estudado perpassa as discussões sobre pressupostos teóricos em educação em geral, mas também sobre educação a distância e tecnologias.

Para articular essas discussões, importa situar a ideia apresentada por Jon Dron sobre tecnologias rígidas, geralmente alinhadas a soluções educacionais de abordagem behaviorista e cognitivistas, e as flexíveis, por sua vez alinhadas às soluções construtivistas e conectivistas:

As tecnologias rígidas são resistentes à mudança e encarnam o status quo. As tecnologias flexíveis permitem criatividade e mudança: a mudança ocorre na educação a distância quando, para o criador de uma tecnologia, ela era flexível. Quanto mais rígida a tecnologia, mais resistente será a mudança. (DRON, 2015, p. 249).

Para caracterizar o ensino remoto que é apresentado e discutido no presente trabalho, deve-se considerar seus elementos fundamentais: ações educacionais em que alunos e docentes se encontram distantes geograficamente; encontros síncronos viabilizados por plataformas de videoconferência – o que constitui sua principal característica; e atividades assíncronas apoiadas por ambientes virtuais de aprendizagem que podem ou não ser obrigatórias.

A literatura especializada possui vasta produção sobre educação a distância e há anos já se discute a utilização de tecnologias síncronas, como os recursos de videoconferências, em contextos educacionais. Contudo, é ponto pacífico a defesa da mudança do *design* de soluções síncronas para as tecnologias assíncronas, especialmente com o advento do acesso a mídias gravadas e serviços de streaming. De acordo com Bates (2017, p. 265), “há grandes benefícios educacionais associados com mídias assíncronas ou gravadas, pela capacidade de acessar informação ou comunicação a qualquer hora, ofertando aos alunos mais controle e flexibilidade”.

A experiência descrita neste artigo constitui-se em um contraponto ao entendimento recorrente na literatura, seja pelo contexto social atípico que se vivenciou, seja pelo exponencial aprimoramento das tecnologias para videoconferências e demais ferramentas digitais colaborativas usadas em conjunto, seja por alguma singularidade do perfil do aluno servidor público.

No trabalho de Silvia Dotta (2012), encontra-se justificativa para adoção de aulas síncronas por videoconferência enquanto estratégia para melhorar a comunicação no processo de ensino e aprendizagem, com resultados eficazes a respeito de uma aprendizagem dialógica e do engajamento dos alunos. Por sua vez, Garonce (2009) e Garonce e Santos (2012) cunham o termo “educação presencial conectada” para situar na literatura o ensino mediado por videoconferências, ou seja, com interação ao vivo entre docentes e aprendizes.

Dando um salto no tempo, Hodges *et al.* (2020) conceituam a estratégia educacional vigente como ensino remoto emergencial, demonstrando o aspecto contingencial da ação, caracterizada como uma resposta rápida para a crise instalada e não planejada adequadamente, de acordo com o esperado em ações educativas. Os autores buscam dissociar a discussão dessa modalidade aos conceitos já estabelecidos sobre educação a distância e educação online, especialmente para não incorrer no risco de se reforçar o estigma de baixa qualidade erroneamente atribuído à EaD.

Tais nomenclaturas não serão o suficiente para abarcar a experiência aqui estudada, como será demonstrado, já que não se restringe apenas a estratégias síncronas, como também não se pode questionar que se trata do desenvolvimento de atividades educativas em que alunos e docentes se encontram em lugares geográficos distintos, uma das características da educação a distância. De todo modo, eis o referencial teórico a partir do qual se constituiu o estudo.

## **5 METODOLOGIA**

### **5.1 Modalidade de pesquisa**

Quanto à forma de abordagem, foi realizado estudo exploratório, pois buscou-se o entendimento em profundidade do ensino remoto emergencial, suas características, seu potencial inovador e também suas limitações e desafios, como fenômeno complexo.

De forma complementar, quanto aos procedimentos técnicos, foi realizada pesquisa documental, especialmente para recuperar as percepções e grau de satisfação dos participantes dos cursos com relação aos cursos ofertados na modalidade remota. Também como fonte primária, foram consultados relatórios gerenciais que apontam elementos da experiência da Enap, especificamente da CGEXE-DDPRO, na oferta do ensino remoto.

### **5.2 Atividades relacionadas à coleta e ao tratamento de dados**

Os dados relativos à experiência da Enap durante a adoção do ensino remoto foram coletados primariamente por técnica de observação assistemática, com análise qualitativa. Os dados considerados relevantes, listados a seguir, foram coletados do SUAP, sistema de gestão acadêmica utilizado pela Enap, considerando todos os cursos realizados na modalidade remota entre 31 de março e 02 de outubro de 2020 no âmbito da CGEXE-DDPRO.

Foram coletadas as informações relativas a/ao:

- Número de turmas realizadas na modalidade remota
- Nome dos cursos realizados na modalidade remota
- Número de participantes inscritos, total e por turma
- Número de concluintes, total e por turma
- Média global da avaliação de reação de cada curso
- Percepção dos participantes registrados nos comentários das avaliações de reação.

Complementarmente, informações sobre metodologias utilizadas nas ações educacionais foram consultadas no documento denominado RAE – Roteiro de Atividades de Ensino, de alguns cursos selecionados, como será apresentado adiante, bem como as informações sobre a atividade de transposição dos cursos para o modelo remoto foram obtidas a partir dos relatórios mensais da CGEXE.

## 6 RESULTADOS

A seguir será descrita a experiência da Enap, em particular da CGEXE-DDPRO, com a adoção do ensino remoto emergencial e as estratégias para manter a nova modalidade como oferta permanente e legítima. Serão listados os aspectos positivos da iniciativa e o potencial inovador para implementação como modalidade definitiva, apresentando o alto índice de satisfação dos participantes com o ensino remoto de modo, o que legitima essa modalidade de ensino como solução educacional inovadora e permanente. Também serão trazidos à luz os desafios e limites da iniciativa, possibilitando a compreensão das especificidades da educação corporativa e do campo de atuação das escolas de governo.

### 6.1 A experiência da Enap

Diversas áreas da Enap vivenciaram, a seu modo e de acordo com as suas próprias particularidades, a experiência de adaptação da oferta de suas ações educacionais presenciais para uma modalidade remota.

A escola já possuía suas práticas de educação a distância e ensino híbrido bem consolidadas. Contudo, diante da situação emergencial imposta pela pandemia de coronavírus, a instituição não poderia simplesmente suspender indeterminadamente a oferta de seus cursos presenciais. Como inúmeras instituições educacionais, a escola optou por manter sua oferta apoiando-se em tecnologias digitais, tendo como um padrão inicial a utilização da Google Sala de Aula para repositório de materiais didáticos e atividades assíncronas e a utilização de ferramentas de videoconferência, *Google Meet* e *Zoom Meetings*, para os encontros síncronos.

Em 12 de março de 2020, as aulas presenciais foram suspensas no Distrito Federal, onde se encontram localizadas as instalações físicas da Enap. Em pouco mais de duas semanas, em 31 de março de 2020, a CGEXE iniciava a execução de sua primeira turma na modalidade que ficou conhecida como “ensino remoto”.

Nesse primeiríssimo momento, entre a suspensão das aulas e as primeiras ofertas remotas, houve um esforço da equipe técnica da CGEXE, em

especial dos coordenadores de cursos, em consultar a disponibilidade e interesse dos docentes em assumir o desafio de transmitir suas aulas por videoconferência e utilizando o ambiente da Google Sala de Aula como apoio. Rapidamente, a própria equipe da Enap precisou se apropriar das ferramentas para apoiar os docentes e incentivá-los a aceitar a empreitada. Também foi necessário contatar todos os alunos já matriculados nos cursos presenciais, já que nem todos poderiam se interessar pela modalidade remota ou ter os recursos tecnológicos disponíveis para participação. Assim, com esse mapeamento de interesses de docentes e discentes em mãos, algumas turmas precisaram ser canceladas e todas aquelas que puderam ser mantidas passaram por suas primeiras adaptações.

Uma das primeiras preocupações da coordenação e dos docentes foi dimensionar o tempo destinado às videoconferências. Os cursos presenciais costumavam ocorrer com 7 horas diárias, com intervalos para café e almoço. Procurou-se prolongar a duração dos cursos em dias totais, de modo que os encontros virtuais síncronos ocorressem em meio período, geralmente com duração de 3,5h, ainda prevendo pelo menos dois intervalos curtos para que todos os envolvidos não estivessem expostos por demasiado tempo ininterrupto às telas.

É crucial destacar que, embora tais cursos tivessem sido planejados para oferta presencial, a oferta na modalidade remota não foi completamente desprovida de planejamento. Ou seja, não se tratou de meramente reproduzir virtualmente o que estava planejado para uma aula presencial. É certo que a escola não possuía capacidade operacional para retornar, de uma só vez, todos os cursos para a fase de planejamento e desenvolvimento, motivo pelo qual cada docente se encarregou de planejar a adaptação que fosse possível em curtíssimo prazo, considerando os conhecimentos, experiências e familiaridade com as ferramentas que cada um possuía<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Áreas estratégicas da escola rapidamente iniciaram o desenvolvimento de cursos e oficinas para disseminar conhecimento sobre ferramentas digitais úteis para o ensino e aprendizagem. Além de diversas oficinas de facilitação remota, foi desenvolvido curso autoinstrucional na EVG – “*Temos que dar aulas remotas... E agora?*” – e o curso de “*Didática para Facilitação de Aulas Remotas*”, com encontros síncronos e assíncronos.

Em paralelo ao trabalho de planejamento que cada docente realizava para ministrar os cursos, o núcleo pedagógico da CGEXE iniciou uma atividade de adaptação dos Roteiros de Atividades de Ensino (RAE) para adequá-los ao novo contexto. De acordo com os relatórios mensais da CGEXE, a metodologia adotada para essa adaptação envolve as fases de análise, estruturação, adaptação, alinhamento e implementação.

A fase de análise consiste em revisitar o RAE e os materiais didáticos da oferta presencial a fim de compreender a construção lógica do curso, do conteúdo e das atividades previstas. Busca-se responder, entre outras questões, se o curso é muito expositivo, se há exposição oral de conteúdos que pode ser substituída por atividades assíncronas com material de leitura, vídeos, etc., se há atividades em grupo, exercícios, técnicas de facilitação ou dinâmicas criativas.

Em seguida, a fase de estruturação exige uma parceria com o conteudista do curso – ou com o docente que esteja mais familiarizado com a oferta – e é importante para ratificar as impressões coletadas na fase da análise. Nessa etapa, busca-se estruturar conjuntamente: a distribuição da carga horária entre encontros síncronos e atividades assíncronas; os conteúdos que serão tratados nas atividades assíncronas (quais conteúdos e como serão disponibilizados ao aluno); os exercícios de fixação ou atividades relativas ao conteúdo trabalhado no momento assíncrono, inclusive para aferição de participação no curso; os conteúdos e atividades que serão trabalhados nos encontros síncronos.

Na fase de adaptação, o docente/conteudista deve produzir e enviar uma proposta do RAE que julga ser possível executar. Nesta etapa, dada a inexperiência dos docentes e conteudistas com o formato de aulas remotas e, especialmente, com as ferramentas digitais disponíveis, há uma forte dedicação do núcleo pedagógico em propor e/ou produzir: metodologias ativas que tornem os encontros síncronos mais significativos e otimizados; a organização da Google Sala de Aula para que as atividades assíncronas façam sentido e harmonizem com o ritmo das aulas síncronas, criando uma espécie de aula invertida; ferramentas digitais que se adequem aos objetivos do curso, especialmente que permitam o protagonismo dos participantes e a construção

coletiva do conhecimento; atividades de *check-in* e *check-out* viáveis para o ensino remoto, que se tornam agora ainda mais necessárias para acolhimento da turma.

A fase de alinhamento, após adaptação das atividades, consiste no alinhamento final com o docente/conteudista para que ele compreenda a nova proposta e se familiarize com todas as ferramentas que irá utilizar na próxima oferta do curso. Por fim, a fase de implementação se trata da execução da turma conforme o planejado.

Ainda que as fases apresentadas guardem semelhanças com as fases de um *Design* Instrucional clássico, como o ADDIE, a excepcionalidade da situação exigiu que se rompesse com a organização fixa e estática de cursos, colocando em prática uma metodologia de planejamento mais intuitiva e menos rígida, com *design* flexível e dinâmico de experiências de aprendizagem, caminhando na direção do que se preconiza no DI 4.0.

A Enap já era cliente de serviços *Google For Education*, mas optou por investir também em outras ferramentas para que as experiências de aprendizagem remota fossem mais completas, colaborativas e significativas. Foi contratada, por exemplo, a licença do aplicativo *Mentimeter* para que as apresentações pudessem contar com interação do público em tempo real. Também foi adquirida licença do Miro, um painel infinito que permite criação colaborativa de mapas mentais, chuva de ideias, planejamentos visuais do tipo *canvas* – tão necessários especialmente para os cursos nas áreas de gestão.

A opção, inclusive, de preferir o *Zoom Meetings* ao *Google Meet* para os encontros síncronos se justificou pela possibilidade de criação de salas simultâneas para divisão da turma em grupos, bem como pelas funcionalidades de reações não verbais que a plataforma oferece. Com atualizações constantes, a plataforma de videoconferências já oferece atualmente ferramenta para transcrição de áudio do tipo *closed caption* e possibilidade de fixar múltiplas telas para manter em evidência um intérprete de LIBRAS, quando necessário.

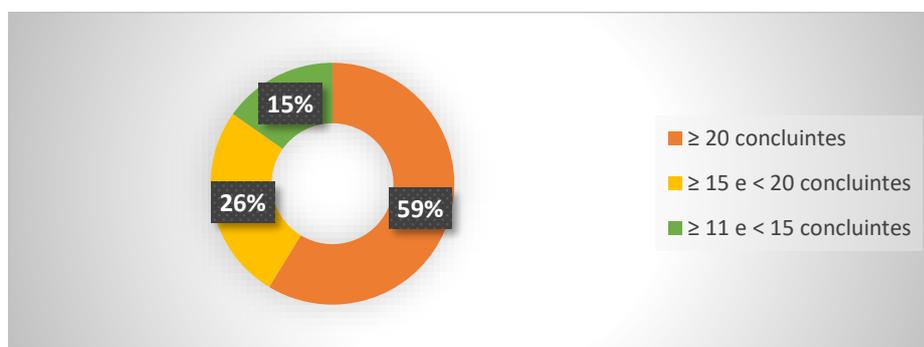
O investimento da instituição na aquisição de licenças de ferramentas digitais que permitem interação e colaboração em tempo real permitiu que o *design* instrucional da nova modalidade mantivesse o engajamento daquelas ações que já adotavam metodologias ativas e também revisitasse e reformulasse aquelas que ainda tinham o foco mais voltado à transmissão de conteúdo.

## 6.2 Análise dos dados coletados

De acordo com os dados coletados no sistema de gestão acadêmica da escola, SUAP, entre 31 de março e 02 de outubro de 2020, a CGEXE executou 211 turmas na modalidade remota, com apoio da Google Sala de Aula para atividades assíncronas e utilização do *Google Meet* ou *Zoom Meetings* para viabilizar os encontros síncronos, alcançando a marca de 4.440 servidores públicos certificados em 46 cursos de curta duração. Foram ao todo 16.133 pedidos de inscrição, o que evidencia que a procura pelos cursos foi expressiva. A relação nominal dos cursos realizados e o respectivo quantitativo de turmas podem ser consultados no Anexo I.

Sabendo que o número de vagas por turma gira em torno de 25 pessoas, pode-se considerar uma boa taxa de concluintes quando o curso atinge a média de 20 concluintes por turma, pelo menos. Assim, agrupando os dados das turmas por curso, verifica-se que 27 cursos (59%) ultrapassam a média de 20 concluintes por turma; 12 cursos (26%) apresentam média maior que 15 e menor que 20 concluintes por turma e 7 cursos (15%) alcançam média maior que 11 e menor que 15 concluintes.

Gráfico 1 – Média do número de concluintes por curso

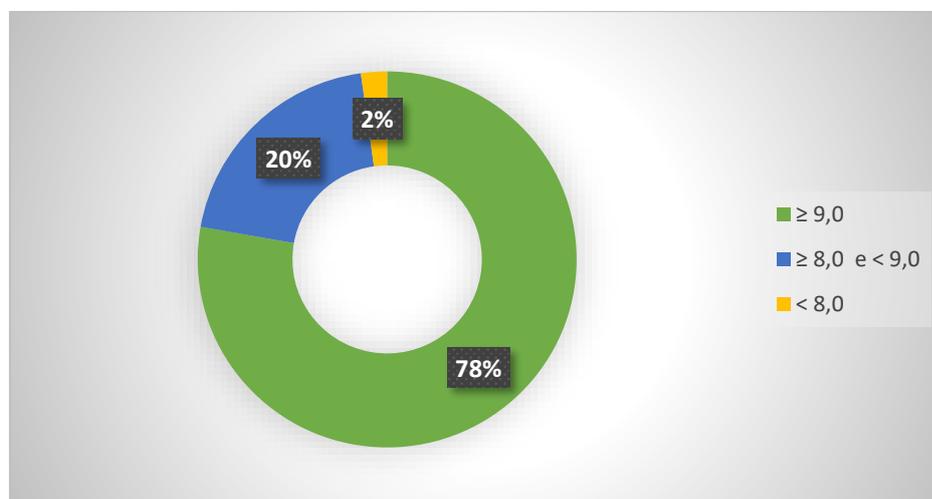


Fonte: Elaboração própria

Ao final de cada turma, de cada curso, é disponibilizado formulário de Avaliação de Reação aos participantes, que avaliam critérios diversos sobre o desenho instrucional do curso e avaliação do programa, sobre a coordenação do evento, o apoio logístico e a infraestrutura, sobre o desempenho do docente, e sobre autoavaliação, resultados de aprendizagem e aplicabilidade. Ao final, o aluno é convidado a atribuir uma nota, na escala de 0 a 10, considerando todos os aspectos avaliados, de forma global. As notas globais de cada turma foram agrupadas por curso e também se encontram no Anexo I.

Dos cursos ofertados remotamente e com dados de avaliação disponíveis, 35 (78%) obtiveram média global de avaliação acima de 9, indicando alta satisfação com o curso em todos os seus aspectos; 9 (20%) obtiveram média global de avaliação maior do que 8 e menor do que 9, indicando que alguns aspectos podem merecer atenção da gestão; e apenas 1 (2%) obteve média de avaliação global abaixo de 8, que também indica ponto de atenção para a gestão acadêmica.

Gráfico 2 – Média Global de Avaliação



Fonte: Elaboração própria

Para aprofundar o entendimento da satisfação geral dos participantes com a nova modalidade de oferta de cursos, é importante analisar a percepção registrada nos comentários das avaliações de reação. Para tanto, optou-se por selecionar as avaliações referentes aos cursos a seguir relacionados:

- Aplicação de Penalidades nos Contratos Administrativos: três turmas realizadas, média global de avaliação 9,47.
- Fiscalização de Obras e Serviços de Engenharia: duas turmas realizadas, porém apenas uma turma com dados de avaliação disponíveis, avaliação global 9,50.
- Gestão de Riscos nas Contratações Públicas: duas turmas realizadas, média global de avaliação 9,30.
- Gestão e Difusão de Inovações no Setor Público: uma turma realizada, avaliação global 9,10.

A escolha por tais cursos não foi aleatória, já que todos passaram por devida transposição didática e midiática, conforme as fases já explicadas, antes da primeira oferta no modelo remoto, de modo que carga horária, metodologia, estratégias e recursos foram revistos e planejados para o contexto virtual.

Em resumo, constata-se que a quantidade de elogios é expressiva, apresentando repetidamente comentários de que o formato do curso foi excelente e que superou as expectativas. O alto índice de satisfação é percebido por comentários positivos especialmente relacionados: à possibilidade de realizar o curso sem o deslocamento até uma sala de aula presencial – e esse é um critério importante já que a maioria dos participantes estão espalhados pelo país e dificilmente conseguiriam se deslocar até Brasília/DF por variados motivos; à possibilidade de interação com o docente e com os colegas de turma, diferentemente de um modelo de curso a distância autoinstrucional; à metodologia do curso que permitiu participação e engajamento; e à atuação do docente e da equipe técnica da escola. No Anexo II estão reunidos alguns comentários que ilustram a análise realizada.

As avaliações apresentam número realmente reduzido de críticas, que referem-se basicamente a três questões centrais: dificuldade de conciliar a dedicação ao curso com as demandas do trabalho, o que inclui falta de apoio institucional ou da chefia; alguma dificuldade de usabilidade da Google Sala de Aula e/ou da ferramenta colaborativa Miro (quando utilizada); e problemas

pontuais com a conexão de internet do próprio aluno durante os encontros síncronos.

### **6.3 Aspectos positivos e inovadores**

O resultado da análise das avaliações de reação dos cursos realizados, especialmente daqueles que passaram pela transposição sistematizada para o modelo remoto, evidenciam o principal aspecto positivo e inovador da modalidade: a possibilidade de preservar a perspectiva social e dialógica da aprendizagem mesmo em uma ação mediada por tecnologia e em que os aprendizes estão distantes geograficamente.

No contexto da educação corporativa no setor público, aqui representada pela realidade de uma escola de governo, o ensino remoto, em transição entre o caráter emergencial para o intencional, apresenta algumas vantagens tanto sobre a modalidade presencial quanto sobre o modelo de educação a distância massivo e autoinstrucional.

Comparando-se com as aulas presenciais, a principal vantagem do ensino remoto na Enap é a alta capilaridade que as ações educacionais ganham, já que servidores de todos os estados e municípios podem se inscrever e participar sem implicar custos adicionais e logística de deslocamento.

As vantagens do modelo remoto em comparação aos cursos a distância autoinstrucionais da EVG, Escola Virtual de Governo, plataforma de cursos do tipo *Mooc*<sup>7</sup> gerida pela Enap, merecem um olhar cuidadoso. Embora não tenha sido escopo da presente pesquisa, não se pode ignorar o papel dos cursos autoinstrucionais ofertados pela EVG. Tais cursos já atenderam de forma massiva mais de um milhão de pessoas, o que torna seu alcance e capilaridade incomparáveis ao modelo remoto. Também não se pode negar que atualmente o *design* de cursos sem tutoria evoluiu exponencialmente de modo a permitir uma experiência de aprendizagem também significativa e engajadora. Por outro lado, como pontuado por Filatro *et al.* (2019), são cursos compostos por materiais estáticos como livros, vídeos, tutoriais, podcasts e jogos, entre outros,

---

<sup>7</sup> *Mooc*: Massive Open Online Courses, cursos online e de alcance em massa.

que em geral, não consideram a influência direta que o contexto sociocultural exerce sobre os alunos-usuários. São modelos ainda orientados por uma abordagem behaviorista/cognitivista<sup>8</sup>.

Então, o foco que se deseja dar aqui se trata da “necessidade de se fazer uma transição de cursos centrados em conteúdos para cursos centrados no diálogo” (DOTTA; BRAGA; PIMENTEL, 2012, p. 1) e da premissa socioconstrutivista de que a aprendizagem é social, que acontece na interação com o outro e com o meio.

Como evidenciado nos comentários coletados nas avaliações de reação, a interação com o docente e com o grupo por videoconferência elevou a satisfação dos aprendizes com a experiência, comprovando que os encontros síncronos permitem a anulação da frieza da conexão digital, favorecem o sentimento de pertencimento ao grupo e promovem engajamento autêntico dos alunos.

Assim, o ensino remoto pode representar um ponto intermediário viável e legítimo entre as soluções autoinstrucionais massivas e as aulas presenciais, a exemplo do que diz Filatro:

No ambiente corporativo, o trabalho em equipe (teamwork) é extremamente valorizado, e a colaboração faz cada vez mais parte da realidade das empresas. No entanto, isso nem sempre se reflete de maneira direta nas ações de aprendizagem corporativas, sejam presenciais ou a distância. Ocorre que alguns fatores tornam bastante complexa a realização de atividades de aprendizagem em grupo, uma vez que exigem agendas de trabalho e administração eventual de conflitos. Entretanto, entre os extremos de autoestudo isolado e participação em grupos clássicos de estudo, existem diferentes níveis de granularidade da aprendizagem social que permitem a um líder ou colaborador aprender de acordo com seu ritmo e conveniência, ao mesmo tempo que participa de atividades

---

<sup>8</sup> Para Bates (2017), a teoria behaviorista e também alguns aspectos da teoria de aprendizagem cognitivista são abordagens deterministas. Ou seja, consideram que o comportamento e a aprendizagem são “baseados em regras e operados sob condições constantes e previsíveis, sobre as quais aprendizes individuais têm pouco ou quase nenhum controle” (BATES, 2017, p. 88).

coletivas, com a agregação de tarefas individuais. (FILATRO *et al.*, 2019, p. 105)

Num mundo de tantas informações, oportunidades e caminhos, como bem alertado por José Morán, a qualidade das ações de ensino e aprendizagem “se manifesta na combinação do trabalho em grupo com a personalização, no incentivo à colaboração entre todos e, ao mesmo tempo, à que cada um possa personalizar seu percurso” (MORÁN, 2015, p. 26). As inovações tecnológicas, em acelerado ritmo, muitas vezes adaptáveis e gratuitas, facilitam a aprendizagem colaborativa, entre colegas, mesmo que distantes geograficamente.

Cada vez adquire mais importância a comunicação entre pares, entre iguais, dos alunos entre si, trocando informações, participando de atividades em conjunto, resolvendo desafios, realizando projetos, avaliando-se mutuamente. [...]. Cada vez mais a educação se horizontaliza e se expressa em múltiplas interações grupais e personalizadas. (MORÁN, 2015, p. 26).

A complexidade do fenômeno educacional combinada com a excepcionalidade da situação mundial implicou a necessidade de inovar. E, para enfrentar tal complexidade, que é dinâmica e crescente, e para reagir rapidamente à contingência emergencial, foi necessária uma nova forma de fazer educação: “personalizada, relevante, engajadora e acessível a todos aqueles que querem/precisam aprender” (FILATRO *et al.*, 2019, p. 82).

Os resultados apresentados evidenciam a evolução de um modelo que incorpora uma proposta mais centrada no aluno, na colaboração e no diálogo. Contribuem para aplicar melhorias, desconstruir o caráter emergencial do ensino remoto e implementá-lo como uma nova modalidade intencional, planejada, permanente e legítima, mas também flexível e adaptável como preconiza um DI 4.0, voltado para um futuro imprevisível.

#### **6.4 Limites e desafios**

As análises realizadas demonstram o potencial que o modelo remoto possui para se tornar uma modalidade permanente na oferta de cursos da Enap, dadas as particularidades do campo da educação corporativa e do contexto das

escolas de governo. Contudo, sendo a educação um fenômeno complexo, nenhum modelo representaria uma solução perfeita e completa, ou apresentaria respostas únicas, isentas de limites ou desafios a serem superados.

A acessibilidade e o *design* universal de aprendizagem, por exemplo, são aspectos desafiadores para qualquer solução educacional. Ainda que a tecnologia esteja cada vez mais preparada para entregar recursos acessíveis – como já mencionadas as funcionalidades de acessibilidade do *Zoom Meetings* para transcrição de fala e fixação de tela de intérpretes – deve-se reconhecer que nem sempre a equipe técnica da escola ou os docentes estão capacitados para fazer seu melhor uso. O compromisso com a acessibilidade pode, então, ser o primeiro item dos desafios aqui listados.

O próximo aspecto que merece destaque se refere à evasão constatada nas turmas realizadas remotamente. Não foi realizada uma comparação com os dados de evasão relativos à oferta presencial dos mesmos cursos, mas se os comentários das avaliações forem levados em consideração, pode-se supor que, por não estar fisicamente em uma sala de aula, outras demandas que surgiram no cotidiano doméstico ou profissional do aluno contribuíram para sua desistência do curso. Dois cenários parecem ter sido possíveis: a) alunos que realizaram o curso em suas residências e tiveram demandas domésticas, já que suas famílias também vivenciavam o isolamento social; b) alunos que realizaram seus cursos de volta em seus ambientes de trabalho e que tiveram demandas profissionais concomitantes ao período do curso.

No caso do primeiro cenário, pode-se esperar que tais intercorrências não sejam regulares no futuro, quando a dinâmica social se reestabelecer. Já o segundo cenário denuncia um importante aspecto nas relações de trabalho em inúmeras instituições públicas: a falta de apoio, incentivo e de reconhecimento do valor das ações de capacitação. Essa evidência torna urgente que os programas de desenvolvimento profissional nos órgãos e entidades da administração pública sejam legitimados e fomentados enquanto política pública.

No campo do planejamento e da construção de soluções educacionais, constitui-se como desafio a institucionalização de um *design* instrucional menos

estruturado, que não dependa estritamente de soluções testadas anteriormente, ou seja, com mais abertura para a inovação e com capacidade de responder rapidamente a mudanças de contexto, a exemplo das abordagens de *Design Thinking* (DT) ou de *Design de Experiências de Aprendizagem* (LXD).

O paradigma encontrado em soluções de aprendizagem maleáveis e flexíveis é que, ao mesmo tempo que “exigem poucos recursos para a criação e relativamente pouco tempo para gerar mudanças e implementar inovações” (DRON, 2015, p. 257), também levantam questões sobre o controle de qualidade e gestão e ainda não crescem bem em escala, o que é particularmente importante considerar dado o extenso tamanho do público alvo da Enap.

Por fim, resta o complexo desafio de nomear adequadamente a nova modalidade de oferta educacional. Como já mencionado no referencial teórico, há mais de uma década se discute o uso de videoconferências com finalidades de ensino e aprendizagem, quando se justificou que seria uma modalidade “presencial conectada” por entender que o caráter síncrono da solução caracterizaria a presença de todos num mesmo espaço, ainda que virtual.

Contudo, o atual modelo remoto não se limita exclusivamente a momentos síncronos de ação educacional, podendo também se valer de atividades assíncronas que compõem a experiência de aprendizagem, mesmo que em menor proporção.

O esforço de especialistas em educação a distância para caracterizar o ensino remoto como emergencial não se sustentará no tempo e conforme as experiências evoluem. Termos usados como “transmissão de aulas ao vivo” ou “aulas transmitidas por videoconferência” não poderão ser aceitos já que o novo modelo tem se mostrado tão dialógico e participativo, ao menos no recorte da experiência de educação corporativa aqui demonstrada. Assim, esse desafio não se restringe ao ambiente institucional da Enap, mas esbarra em todo o campo de estudos de nível macro sobre teorias e sistemas de educação a distância, especialmente na temática de modelos teóricos e fundamentos. Novas bases teóricas precisarão ser construídas, no clássico movimento científico em que o futuro estuda, compreende, explica e nomeia o passado.

## **7 POSSÍVEIS APLICAÇÕES DO ESTUDO PARA A ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA**

Os efeitos do isolamento social na oferta de cursos pela Enap possivelmente perdurarão mesmo após o retorno à normalidade e o aprendizado organizacional sobre o ensino remoto será o grande legado da crise. A resposta proativa da Enap revela que entidades do setor público são capazes de liderar movimentos inovadores.

Servidores públicos, em grande número, estão espalhados em todo território nacional e já vinham enfrentando dificuldades para participação em cursos presenciais, ofertados nas instalações da Enap, em Brasília. A participação em cursos presenciais envolve a reorganização da agenda de trabalho e disponibilidade orçamentária dos órgãos públicos para promover o deslocamento de servidores para a capital federal. A participação em cursos a distância, até então, era restrita ao modelo massivo e autoinstrucional que pode não atender a todos os estilos de aprendizagem.

A adoção permanente do modelo remoto permitirá que servidores de todas as localidades tenham acesso a experiências de aprendizagens participativas, dialógicas e colaborativas, com baixo custo de operacionalização e alinhadas a uma nova competência transversal do serviço público: a mentalidade digital.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A principal crítica que tem sido disseminada no campo da educação a distância se refere a um modelo emergencial em que rapidamente as instituições de ensino precisaram migrar, de improviso, toda sua prática de sala de aula presencial para uma versão virtual, muitas vezes baseada em recursos de videoconferência.

O presente estudo demonstrou que um *design* instrucional intuitivo e flexível é possível de ser aplicado no contexto da educação corporativa em escolas de governo, com previsão de metodologias ativas inseridas em aulas síncronas por videoconferência e atividades complementares assíncronas, com boa aceitação por parte dos alunos, resultando em mais vantagens do que desvantagens. Pode-se concluir que, no caso analisado, o potencial que o modelo representa de uma prática educacional dialógica e colaborativa supera a limitação da flexibilidade, característica muito valorizada nos cursos a distância autoinstrucionais mas que não implicou em prejuízo na satisfação dos participantes dos cursos remotos.

Por fim, é imperioso reforçar a necessidade da Administração Pública encontrar meios efetivos de garantir a participação dos servidores em ações de capacitação com a premissa de integral dedicação ao aprendizado, independente de onde as realizem, seja em suas residências, seja em local adequado no ambiente de trabalho, mas que se respeite o tempo destinado à capacitação.

## REFERÊNCIAS

ARRUDA, Eucídio Pimenta. Educação remota emergencial: elementos para políticas públicas na educação brasileira em tempos de Covid-19. **Em Rede**, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 257-275, maio 2020. Disponível em: <https://www.aunirede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/621>. Acesso em: 22 jul. 2020.

BATES, Tony. **Educar na era digital**: design, ensino e aprendizagem. Tradução de João Mattar. 1. ed. São Paulo: Artesanato Educacional, 2017.

BRASIL. **Decreto nº 10.369, de 22 de maio de 2020**. Aprova o Estatuto [...] da Fundação Escola Nacional de Administração Pública – Enap. Brasília, DF: Presidência da República, 2020. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2019-2022/2020/decreto/D10369.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2020/decreto/D10369.htm). Acesso em: 12 out. 2020.

DOTTA, Sílvia; BRAGA, Juliana; PIMENTEL, Edson. Condução de aulas síncronas em sistemas de webconferência multimodal e multimídia. *In*: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE INFORMÁTICA E EDUCAÇÃO, 23., 2012, Rio de Janeiro. **Anais** [...]. Rio de Janeiro: SBC, 2012. Disponível em: <https://www.br-ie.org/pub/index.php/sbie/article/view/1705>. Acesso em 18 set. 2020.

DRON, Jon. Inovação e Mudança: mudando como mudamos. *In*: ZAWACKI-RICHTER, Olaf; ANDERSON, Terry. **Educação a distância online**: construindo uma agenda de pesquisa. São Paulo: ABED, 2015. p. 243-274.

ENAP. **Projeto Pedagógico Institucional (PPI 2020 - 2024)**. Brasília: Enap, 2020. Disponível em: <http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/5079>. Acesso em: 12 out. 2020.

FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina Costa; AZEVEDO JUNIOR, Delmir Peixoto de; NOGUEIRA, Osvaldo. **DI 4.0**: Inovação em educação corporativa. São Paulo: Saraiva Educação, 2019.

FONTELLES, Mauro José; SIMÕES, Marilda Garcia; FARIAS, Samantha Hasegawa; FONTELLES, Renata Garcia Simões. Metodologia da pesquisa científica: diretrizes para a elaboração de um protocolo de pesquisa. **Revista Paraense de Medicina**, Belém, v. 23, n. 3, p. 1-8, jul./set. 2009.

GARONCE, Francisco Vieira. **Os papéis docentes nas situações de webconferência**: um estudo de caso acerca da ação educativa presencial conectada. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

GARONCE, Francisco Vieira; SANTOS, Gilberto L. Transposição midiática: da sala de aula convencional para a presencial conectada. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 33, n. 121, p. 1003-1017, 2012.

HODGES, Charles; MOORE, Stephanie; LOCKEE, Barb; TRUST, Torrey; BOND, Aaron. The difference between emergency remote teaching and online learning. **EDUCAUSE Review**, Louisville, 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 4 ago. 2020.

MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. *In*: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania**: aproximações jovens. Ponta Grossa: UEPG/PROEX, 2015. p. 15-33.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica**: um manual para a realização de pesquisas em administração. Catalão, GO: Universidade Federal de Goiás, 2011. Disponível em: [https://adm.catalao.ufg.br/up/567/o/Manual\\_de\\_metodologia\\_cientifica\\_-\\_Prof\\_Maxwell.pdf](https://adm.catalao.ufg.br/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica_-_Prof_Maxwell.pdf). Acesso em: 30 set. 2020.

## ANEXO I

Relação nominal dos cursos realizados, quantitativo de turmas, inscritos, matriculados, concluintes e avaliação global.

Curso	Carga horária	Turmas realizadas	Inscritos total	Matriculados Total	Concluintes total	Média Avaliação	Média de concluintes
Administração Pública e Contexto Institucional Contemporâneo	14	1	34	28	15	8,60	15,0
Análise e Melhoria de Processos	35	3	269	118	66	9,07	22,0
Aplicação de Penalidades nos Contratos Administrativos	21	3	591	104	73	9,47	24,3
Atuação Estratégica de Equipes de Gestão de Pessoas	21	8	578	242	169	9,34	21,1
Business Intelligence para Gestores Públicos: Teoria e Prática	30	2	299	72	59	8,95	29,5
Contabilidade Básica Aplicada ao Setor Público	21	5	271	163	104	9,04	20,8
Contabilidade com Foco na Gestão da Informação Contábil	21	4	227	106	64	9,48	16,0
Contabilidade com Foco na Gestão do Patrimônio Público	21	4	180	112	62	9,15	15,5
Contratações Públicas Sustentáveis	21	1	108	36	21	9,50	21,0
Design Thinking	21	5	822	165	114	8,78	22,8
Didática para Facilitação de Aulas Remotas	35	3	422	86	62	9,13	20,7
Dominando a Gestão de Projetos	21	4	486	160	90	9,23	22,5
Elaboração de Indicadores de Desempenho Institucional	35	8	594	306	190	9,24	23,8
Elaboração de Termos de Referência para Contratação de Bens e Serviços	14	9	1083	318	254	9,16	28,2
Excel Descomplicado	20	2	210	48	43	9,55	21,5
Experiências de Sobrevivência na Transmissão de Aulas Remotas	10	1	11	11	11		11,0
Fiscalização de Obras e Serviços de Engenharia	21	2	132	57	42	9,50	21,0
Formação de Pregoeiros – Prática	7	1	129	19	16	8,20	16,0
Fundamentos da Gestão da Logística Pública	21	5	180	137	86	9,16	17,2
Gestão da Estratégia com BSC	28	11	559	378	209	9,31	19,0
Gestão de Convênios para Concedentes	28	3	115	84	62	9,30	20,7
Gestão de Materiais	28	4	231	128	98	8,85	24,5

Curso	Carga horária	Turmas realizadas	Inscritos total	Matriculados Total	Concluintes total	Média Avaliação	Média de concluintes
Gestão de Processos com Foco em Inovação	21	14	823	503	304	9,07	21,7
Gestão de Riscos nas Contratações Públicas	21	2	128	71	57	9,30	28,5
Gestão e Apuração da Ética Pública – Básico	21	3	371	127	109	9,30	36,3
Gestão e Difusão de Inovações no Setor Público	14	1	107	26	14	9,10	14,0
Gestão e Fiscalização de Contratos Administrativos	28	8	1478	252	200	8,81	25,0
Gestão Integrada na Administração Pública	20	3	134	63	41	9,37	13,7
Gestão Orçamentária e Financeira - Visão Geral	21	2	79	55	29	9,25	14,5
Instrumentos de Planejamento Financeiro: PPA, LDO e LOA	21	3	99	68	35	9,50	11,7
Lei de Responsabilidade Fiscal (LRF) e Novo Regime Fiscal (NRF)	14	4	200	98	53	9,20	13,3
Liderança como Essência da Gestão	21	6	343	144	93	9,08	15,5
Língua Brasileira de Sinais (Libras) – Básico	48	1	164	50	31	9,90	31,0
Mergulhando no Excel	20	2	273	59	46	9,55	23,0
O Sistema Integrado de Planejamento e Orçamento - SIOP - e as Alterações Orçamentárias	14	1	27	23	15	7,90	15,0
Oficina Produtividade para Clareza, Propósito e Priorização de Tarefas	10	1	80	27	15	9,20	15,0
Pensamento Ágil em Projetos	14	10	813	328	246	8,91	24,6
Planejamento das Ações de Capacitação com base em Competências	21	10	501	308	217	8,93	21,7
Práticas na Execução Orçamentária e Financeira	35	1	38	30	19	9,00	19,0
Priorizando e Selecionando Projetos	14	15	676	470	311	9,00	20,7
Processo Legislativo Orçamentário - Orçamento Impositivo	21	3	176	86	49	8,83	16,3
Reforma da Previdência Aplicada aos Sistemas SIAPE e SIAPEcad	24	1	27	26	22	9,30	22,0
Relações Interpessoais e Feedback	21	11	814	345	216	9,47	19,6
Teoria e Prática do Direito na Administração Pública	28	2	144	73	29	9,60	14,5
Transformando Ideias em Projetos	14	17	967	543	358	9,39	21,1
Uso de Mídias Sociais na Comunicação Institucional	18	1	140	31	21	9,30	21,0

## ANEXO II

Principais comentários<sup>1</sup> extraídos dos formulários de Avaliação de Reação (SUAP)

### **Curso: Aplicação de Penalidades nos Contratos Administrativos**

Turma 20201.1.192.1V (29/6 a 03/7/20)

Turma 20201.1.192.2V (10/8 a 14/8/20)

Turma 20201.1.192.3V (31/8 a 04/9/20)

*“Nunca tinha participado de um curso ministrado de forma on-line e no início estava bem preocupado com essa nova forma mas ao longo do curso, percebi ser tão eficiente quanto o curso presencial. A turma foi bem participativa e contribuiu para o bom andamento do curso. Já fiz cursos em várias instituições, e novamente os ministrados pela ENAP superam as expectativas. Sobre o curso em questão, acredito que foi que me trouxe mais aprendizado, e com o sentimento que o mesmo será muito útil para meu dia a dia no trabalho.”*

*“Não obstante a excelência do conteúdo, certamente a grande inovação foi a utilização da videoconferência. Essa evolução permitiu: economia para os alunos e Instituições com deslocamentos e outras despesas; conforto, uma vez que todos puderam participar de suas casas ou do trabalho; e a aproximação e troca de experiências entre servidores das mais variadas Instituições espalhadas pelo Brasil.”*

*“Acredito que a pandemia forçou a ENAP a adaptar sua forma de capacitar, e a transmissão ao vivo da aula pelo ZOOM se mostrou muito eficiente. Se possível, gostaria que a ENAP disponibilizasse mais cursos nessa modalidade, pois nem sempre é possível se deslocar da minha cidade para os centros de treinamento da ENAP por questões orçamentárias, e forma on-line fornece uma opção de aprendizado de qualquer lugar.”*

*“Ótimo curso! A modalidade a distância proporciona maior acesso aos conteúdos, menor ansiedade em relação aos horários de início e fim do curso, menos riscos com deslocamento e gastos de diárias e passagens.”*

*“Gostei muito do formato do curso, me surpreendi com a dinâmica do curso e com a participação ativa dos alunos. Esse formato possibilita a capacitação de servidores no Brasil todo e a um custo baixo. Nesse cenário de restrição fiscal, com o orçamento baixo disponibilizado para as unidades, não tem como custear as capacitações necessárias para os servidores. A oferta de cursos aqui em Campo Grande para atender os servidores também é baixa, qualquer curso de interesse necessitaria de deslocamento do servidor. Hoje em dia, é maior o uso da tecnologia no trabalho, o que necessita sempre de atualização, principalmente nos sistemas do governo que vem sendo implementados. Esse formato possibilita além da instrução de servidores, a atualização dos assuntos correlatos ao seu trabalho.”*

*“O formato do curso é ótimo, a interação e o aprendizado ocorreram de forma satisfatória, aprendi muito e troquei experiências sem precisar sair da minha casa. Para mim, cursos neste formato são melhores e este foi excelente.”*

*“O ambiente e a organização dos materiais me surpreendeu. Altíssima qualidade. O professor e o gestor do ambiente muito atenciosos e motivados. Bem legal.”*

*“Curso excelente, muito bem desenvolvido e ministrado com competência pelo responsável pela disciplina, bem como o apoio administrativo.”*

*“Foi a primeira vez que participei de um curso por videoconferência mais achei que fluiu bem, o áudio, a transmissão. Apesar de ser apenas uma semana o professor conseguiu trazer bastante conteúdo e nos estimular a participar do curso como se fosse presencial.”*

### **Curso: Fiscalização de Obras e Serviços de Engenharia**

Turma 20201.1.193.1V (22/6 a 26/6/20)

*“O formato online do curso me surpreendeu positivamente, tendo sido totalmente satisfatório.”*

*“Curso muito bem estruturado e de grande valia para mim.”*

*“O curso é excelente, a turma pequena faz com que a comunicação possa ser mais direta com o professor.”*

### **Curso: Gestão de Riscos nas Contratações Públicas**

Turma 20201.1.194.1 (25/5 a 29/5/20)

Turma 20201.1.194.3I (14/9 a 18/9/20)

*“Curso muito bom! Parecia até que estava na sala de aula.”*

*“Apesar de online, o curso teve muita prática, com trabalhos em grupo, que ajudaram a trabalhar melhor o conteúdo.”*

*“Sugiro à ENAP que mantenha estes treinamentos disponíveis de forma online, mesmo após o término deste período de isolamento social! São muito importantes para o aperfeiçoamento e atualização dos servidores! Estão de parabéns pela iniciativa!”*

*“O curso foi participativo e interativo e juntou diversas realidades.”*

*“Foi uma oportunidade incrível fazer o curso online ao vivo. Não foi estático e nem monótono. Teve toda a dinâmica de um curso presencial só que sem a necessidade de enfrentar deslocamento, trânsito, chuva e sol. E foi simples, não é necessário aparato tecnológico sofisticado e nem exagerados conhecimentos em tecnologia, com um computador básico e uma internet estável deu para acompanhar maravilhosamente. Virei fã desse formato!”*

*“Considerando a qualidade didática dos materiais, a condução da aula no contexto de uso de várias ferramentas digitais interativas, como o Miro, o Google Drive, a divisão da turma em salas dentro do Zoom durante as atividades práticas, a interação com a turma. Considerando o apoio atuante da [equipe Enap] e o contexto dos 5 dias de aula, merece o 10.”*

*“Façam mais cursos neste formato. O professor é excelente e super preparado para ministrar cursos online, parecia que estava bem na nossa frente! Parabéns para a equipe técnica que possibilita que a dinâmica do curso se desenvolva, que nos ajuda nas dificuldades, enfim, que cuida de tudo enquanto o professor tá dando aula e a gente tá aprendendo, em especial, nesse curso, [equipe Enap] se destacaram não apenas pela competência, mas, também pela gentileza (reforço essa parte da gentileza pq nem sempre é fácil encontrar). Por fim, parabéns a todos os envolvidos, sei que para um curso assim aconteça tem muito mais gente envolvida do que podemos ver ou do que sabemos e todos merecem congratulações por terem formatado e executado um curso de tão alto nível.”*

*“O curso foi excelente, não tenho críticas a fazer. Tenho elogios a atuação do professor e ao apoio da [equipe Enap] e gostaria de destacar que fiquei muito contente pela ENAP ter feito o uso de ferramentas digitais neste curso EaD. Que tal usar em outros cursos também de formato EaD?”*

*“Podem realizar mais cursos nessa mesma plataforma e dinâmica. O aprendizado foi incrível”*

*“Curso excelente. Muito interativo e prático. A utilização das ferramentas online foi uma experiência incrível e contribuíram sobremaneira para o aprendizado. Só tenho uma observação quanto à ferramenta MIRO, a qual, em determinadas situações, "travava" o navegador, mas atendeu o objetivo.”*

## **Curso: Gestão e Difusão de Inovações no Setor Público**

Turma 20201.1.293.11 (18/8 a 21/8/20)

*“Excelente iniciativa. Por ser na modalidade remota facilitou a participação de alunos que não moram em Brasília e em nada atrapalhou a realização dos exercícios que foram desenvolvidos com ferramentas que possibilitam a participação de vários usuários (logados) ao mesmo tempo, como o Zoom e o Miro, por exemplo. Parabéns à ENAP pelo curso.”*

---

<sup>i</sup> Alguns comentários foram editados para preservar a identidade do docente ou equipe da Enap.