



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO TECNOLÓGICO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENGENHARIA E
GESTÃO DO CONHECIMENTO

Cláudia Regina Damasceno Luciano

Aprendizagem significativa e cidadania:

um estudo de caso no TRE-SC

Florianópolis

2023

Cláudia Regina Damasceno Luciano

Aprendizagem significativa e cidadania:

um estudo de caso no TRE-SC

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Engenharia e Gestão do Conhecimento

Orientadora: Profa. Araci Hack Catapan, Dra.
Coorientador: Prof. Márcio Vieira de Souza, Dr.

Florianópolis

2023

LUCIANO, CLÁUDIA REGINA DAMASCENO

Aprendizagem significativa e cidadania : um estudo de caso no TRE-SC /
CLÁUDIA REGINA DAMASCENO LUCIANO ; orientadora, ARACI HACK
CATAPAN, coorientador, MÁRCIO VIEIRA DE SOUZA, 2023.

90 p.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro
Tecnológico, Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do
Conhecimento, Florianópolis, 2023.

Inclui referências.

1. Engenharia e Gestão do Conhecimento. 2. Aprendizagem Significativa.
3. Cidadania. 4. Justiça Eleitoral. I. CATAPAN, ARACI HACK . II. SOUZA,
MÁRCIO VIEIRA DE. III. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de
Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento. IV. Título.

Cláudia Regina Damasceno Luciano

Aprendizagem significativa e cidadania: um estudo de caso no TRE-SC

O presente trabalho em nível de Mestrado foi avaliado e aprovado, em 23 de agosto de 2023, pela banca examinadora composta pelos seguintes membros:

Prof^a Araci Hack Catapan, Dra
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof^a Acácia Zeneida Kuenzer, Dra
Instituto Federal de Educação do Rio Grande do Norte

Prof. Francisco Antônio Pereira Fialho, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. Fernando José Spanhol, Dr.
Universidade Federal de Santa Catarina

Prof. José Wilson da Costa, Dr.
Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

Certificamos que esta é a versão original e final do trabalho de conclusão que foi julgado adequado para obtenção do título de Mestra em Engenharia e Gestão do Conhecimento.

Coordenação do Programa de Pós-Graduação

Profa. Araci Hack Catapan, Dra.
Orientadora

Florianópolis, 2023.

Dedico esse trabalho a
Admar, Letícia, Mateus –
e aos meus pais.

Vocês são a essência da
minha vida.

AGRADECIMENTOS

A minha mãe, Rosa, pelos seus esforços em prol da minha educação e por me ensinar, além do amor pelos livros, que educação não tem preço.

A meu pai, Cláudio, por sua visão de mundo.

Ao meu marido, Admar, por dividir a vida comigo, sendo uma fonte de inspiração. Obrigada por me fazer sempre avançar e pelo fundamental incentivo e apoio na busca pelo crescimento.

Aos meus filhos, Letícia e Mateus por me inspirarem na busca pelo meu melhor a cada dia. Vocês me ensinam tanto!

À professora Araci por ter me acolhido como sua orientanda e pelas suas visões da educação, aprendizagem e da vida, sempre pertinentes e certeiras. Obrigada pela sua paciência.

À Tatiany por seu olhar único e atento a tudo, o tempo todo.

Não há palavras para agradecer suficientemente o tempo que isso me deu.

À Juliana por me mostrar a beleza do design e sua visão artística do mundo.

À Simone pela inspiração diária na sua paixão incomensurável pela vida e por suas lutas.

À Karine pelas pequenas janelas diárias da alma com sua visão extremamente abrangente do mundo e da alma humana.

À Daniela por me mostrar a beleza da escrita clara e simples, sem ser simplória.

À Irmgard, Soraya e Edilene pelo comprometimento e companhia na nossa jornada na Escola Judiciária.

Aos colegas e professores do EGC pelo mergulho no conhecimento e no autoconhecimento desses últimos três anos.

Aos servidores da secretaria do Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento Diogo e Renan, pela atenção e disponibilidade.

Aos professores Francisco Fialho, Acácia, Fernando Spanhol e José Wilson que gentilmente aceitaram participar da banca desta dissertação.

RESUMO

A presente pesquisa analisa o curso de formação de conteudistas desenvolvido na Escola Judiciária Eleitoral do Tribunal Regional Eleitoral de Santa Catarina, à luz da teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel e da promoção da cidadania. Categoriza seus achados considerando os principais elementos dessa teoria. Foi desenvolvida seguindo um protocolo de estudo de caso único adaptado à problemática que observou os contributos dos estudantes da turma 2021 da “Oficina de Conteudistas” após sua realização. A análise da ação educativa revelou evidências de aderência das práticas desenvolvidas na formação de conteudistas às categorias identificadas da teoria da aprendizagem significativa. A contribuição deste estudo, a partir dessa categorização, indica as aproximações do processo de formação de conteudistas à teoria da aprendizagem significativa. Além disso, elenca possibilidades de aprimoramento do processo de formação de formadores à luz da teoria de Ausubel e da promoção da cidadania. Contribui desse modo com o cumprimento da missão da Justiça Eleitoral Catarinense, impactando positivamente em sua imagem e colaborando para com a formação cidadã de todos os envolvidos no processo eleitoral seja de forma direta ou indireta.

Palavras chave: justiça eleitoral, cidadania, aprendizagem significativa

ABSTRACT

This research examines the content creators' training course developed at the Electoral Judiciary School of the Regional Electoral Court of Santa Catarina, in light of David Ausubel's theory of meaningful learning and the promotion of citizenship. It categorizes its findings based on the main elements of this theory. The study was conducted following a single case study protocol adapted to the problem, which observed the contributions of the 2021 class students from the "Content Creators Workshop" after its completion. The analysis of the educational action revealed evidence of the practices developed in content creators' training adhering to the identified categories of the theory of meaningful learning. The contribution of this study, based on this categorization, points to the alignments of the content creators' training process with the theory of meaningful learning. Furthermore, it outlines possibilities for improving the trainer training process in light of Ausubel's theory and the promotion of citizenship. In this way, it contributes to fulfilling the mission of the Santa Catarina Electoral Justice, positively impacting its image and aiding the civic education of everyone involved in the electoral process, whether directly or indirectly.

Keywords: electoral justice, citizenship, meaningful learning

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|----|
| Figura 01 – Processo Eleitoral | 17 |
| Figura 02 – Etapas do Processo Eleitoral: público treinado x alcance | 18 |
| Figura 03 – Vê de Gowin..... | 26 |
| Figura 04 – Regimes e a mudança de regime..... | 31 |
| Figura 05 – Regimes Políticos no mundo: V-DEM | 34 |
| Figura 06 – Regimes Políticos no mundo: <i>Global Democracy Index</i> | 36 |
| Figura 07 – A aprendizagem significativa..... | 40 |
| Figura 08 – Contínuo de aprendizagem | 40 |
| Figura 09 – Formas típicas de aprendizagem | 41 |
| Figura 10 – Assimilação e Assimilação obliteradora | 43 |
| Figura 11 – Diferenciação progressiva e reconciliação integrativa..... | 44 |
| Figura 12 – Curso de Formação de Conteudistas nas EJs..... | 49 |
| Figura 13 – Mapa Estratégico do TRE-SC | 51 |
| Figura 14 – Tela inicial do Ambiente Virtual de Aprendizagem da EJESC..... | 52 |
| Figura 15 – Nuvem de palavras inicial | 56 |
| Figura 16 – Nuvem de palavras final..... | 59 |
| Figura 17 – Nuvem de palavras dos recursos previstos nos projetos | 61 |
| Figura 18 – Recursos educativos mais utilizados nos projetos | 62 |
| Figura 19 – Recursos mais utilizados nas avaliações dos projetos..... | 62 |
| Figura 20 – Elementos-chave analisados | 66 |
| Figura 21 – Mapa mental dos conteúdos e unidades..... | 68 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 01 – Datas e tipos de eleição..... | 16 |
| Quadro 02 – Evolução das práticas de preparação dos agentes do PE no TRE-SC..... | 19 |
| Quadro 03 – A EAD e aprendizagem significativa na base de Teses e Dissertações do EGC | 23 |
| Quadro 04 – Protocolo de estudo de caso | 25 |
| Quadro 05 – Modelos pedagógicos x epistemológicos x psicológicos..... | 37 |
| Quadro 06 – Conteúdo programático x avaliações x critérios..... | 54 |
| Quadro 07 – Projetos desenvolvidos no curso..... | 60 |
| Quadro 08 – Resumo dos elementos da teoria x elementos do curso..... | 71 |

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

| | |
|---------|--|
| AVA | Ambiente Virtual de Aprendizagem |
| BDT-EGC | Banco de Teses e Dissertações do PPGE GC |
| CE | Código Eleitoral |
| CF/88 | Constituição Federal da República Federativa do Brasil de 1988 |
| DCI | Deliberative Component Index |
| EAD | Educação a Distância |
| ECI | Egalitarian Component Index |
| EDI | Electoral Democracy Index |
| EGC | Engenharia e Gestão do Conhecimento |
| EJE | Escola Judiciária Eleitoral |
| EJEs | Escolas Judiciárias Eleitorais |
| EJE-TSE | Escola Judiciária Eleitoral do Tribunal Superior Eleitoral |
| EJESC | Escola Judiciária Eleitoral de Santa Catarina |
| FAQ | Frequently Asked Questions |
| GV/GO | Grupos de Verbalização/Grupos de Observação (GV/GO) |
| H5P | HTML5 Package |
| LCI | Liberal Component Index |
| LDI | Liberal Democracy Index |
| PCI | Participatory Component Index |
| JE | Justiça Eleitoral |
| JEC | Justiça Eleitoral Catarinense |
| MOODLE | Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment |
| PACD | Programa Anual de Capacitação e Desenvolvimento |
| PE | Processo Eleitoral |
| PPGE GC | Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento |
| TRE-SC | Tribunal Regional Eleitoral de Santa Catarina |
| TREs | Tribunais Regionais Eleitorais |
| TSE | Tribunal Superior Eleitoral |
| UFSC | Universidade Federal de Santa Catarina |

Sumário

| | | |
|----------|---|-----------|
| 1 | INTRODUÇÃO | 13 |
| 1.1 | ADERÊNCIA AO EGC..... | 23 |
| 1.2. | ABORDAGEM METODOLÓGICA..... | 24 |
| 2 | CIDADANIA E DEMOCRACIA..... | 28 |
| 3 | PROCESSO DE APRENDIZAGEM..... | 37 |
| 3.1 | A TEORIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA | 39 |
| 4 | O ESTUDO DE CASO: A OFICINA DE CONTEUDISTAS | 48 |
| 4.1 | O SISTEMA EJE | 48 |
| 4.2 | A FORMAÇÃO DE CONTEUDISTAS NAS EJE _s | 48 |
| 4.3 | O TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DE SANTA CATARINA..... | 50 |
| 4.4 | A FORMAÇÃO DE CONTEUDISTAS NA EJESC..... | 52 |
| 5 | RESULTADO DA ANÁLISE..... | 66 |
| 5.1 | CONSIDERAÇÕES SOBRE A TEORIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA | 66 |
| 5.2 | CONSIDERAÇÕES SOBRE A PROMOÇÃO DA CIDADANIA | 72 |
| 6 | CONCLUSÕES..... | 76 |
| | REFERÊNCIAS..... | 78 |
| | ANEXO I – Formulário de diagnóstico - Oficina de Conteudistas..... | 83 |
| | ANEXO II – Respostas ao mural interativo..... | 86 |
| | ANEXO III – Comentários feitos na avaliação de reação do curso | 88 |
| | ANEXO IV - Pesquisa sobre aprendizagem | 89 |

1 INTRODUÇÃO

A pesquisa denominada “Aprendizagem significativa e cidadania: um estudo de caso no TRE-SC”, trata de um estudo dos processos educacionais envolvidos na capacitação¹ dos servidores e colaboradores da Justiça Eleitoral Catarinense. A formação dos produtores de conteúdo da Escola Judiciária Eleitoral de Santa Catarina (EJESC), aqui também chamados de conteudistas, é a base da formação desses abnegados servidores, que além de suas atribuições habituais, têm a tarefa de multiplicar seus conhecimentos entre o corpo funcional do Tribunal Regional Eleitoral de Santa Catarina (TRE-SC). Conforme ensina Paulo Freire (2013), a reflexão crítica sobre a prática para melhorar a próxima prática é fundamental na formação de professores e é a base desse estudo.

Nesse sentido, a pesquisa analisou a turma de formação realizada no decorrer do ano de 2021 do curso “Oficina de Conteudistas” à luz da teoria da aprendizagem significativa mantendo o olhar sobre a promoção da cidadania. Considerou os recursos educativos apresentados, as produções realizadas pelos estudantes e suas reações às atividades propostas e ao próprio curso.

Desse modo, a pesquisa se desenvolve a partir das seguintes abordagens conceituais:

(a) a apresentação das competências da Justiça Eleitoral (JE), de suas Escolas Judiciárias Eleitorais (EJEs), do processo eleitoral (PE) e das necessidades de capacitação dele advindas, além do contexto da capacitação na Justiça Eleitoral Catarinense (JEC);

(b) a cidadania e os pressupostos da democracia para que todos os cidadãos sejam considerados politicamente iguais, além da importância da educação política nessa busca por igualdade; e

(c) a teoria da aprendizagem significativa, seus conceitos-chave, os processos cognitivos envolvidos e uma visão crítica da aprendizagem significativa, com foco na responsabilidade social e política.

¹ Capacitação no contexto dessa dissertação indica a preparação das pessoas que atuam no processo eleitoral, sendo entendido no contexto institucional.

O CONTEXTO DA PESQUISA NA JUSTIÇA ELEITORAL

A competência e a organização da Justiça Eleitoral (JE) estão previstas nos preceitos que emanam da Constituição Federal, do Código Eleitoral, da legislação complementar e das regulamentações da matéria (TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DE SANTA CATARINA, 2021). O Tribunal Regional Eleitoral de Santa Catarina (TRE-SC) tem jurisdição em todo o território do Estado de Santa Catarina, sede na sua Capital, Florianópolis, e juntamente com o Tribunal Superior Eleitoral (TSE), os juízes eleitorais e as juntas eleitorais², constitui os órgãos da Justiça Eleitoral (TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DE SANTA CATARINA, 2021). Desse modo, o TRE-SC é o órgão responsável pela solução de conflitos de interesse eleitoral no Estado de Santa Catarina, tendo responsabilidade pela manutenção do cadastro dos seus eleitores, assim como pela organização das eleições para os cargos eletivos nos níveis federal, estadual e municipal (TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DE SANTA CATARINA, 2021).

Tanto o TSE quanto o TRE-SC coadunam-se em suas missões sendo a do primeiro “promover a cidadania e garantir a legitimidade do processo eleitoral e a efetiva prestação jurisdicional, a fim de fortalecer a democracia” (TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL, 2021a) e a do segundo “garantir a legitimidade do processo eleitoral e o livre exercício do direito de votar e ser votado, a fim de fortalecer a democracia” com a “garantia dos direitos políticos e fundamentais” sendo um dos seus objetivos estratégicos (TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DE SANTA CATARINA, 2023).

A cidadania, uma qualidade do cidadão, que por sua vez é o “indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado”, conceito melhor explorado posteriormente, está insculpida no art. 1º da Constituição Federal da República Federativa do Brasil (CF/88), também conhecida como “Constituição Cidadã”, sendo um dos seus cinco fundamentos juntamente com a soberania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e o pluralismo político (BRASIL, 1988).

² Junta eleitoral é o órgão colegiado provisório constituído por dois ou quatro cidadãos e um juiz de direito, seu presidente, que nomeará quantos escrutinadores e auxiliares forem necessários para atender à boa marcha dos trabalhos. Os nomes das pessoas indicadas para compor as juntas são publicados em tempo hábil para que qualquer partido político possa impugnar as indicações (TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL, 2021c).

Desse modo, a cidadania é um dos fundamentos da República Federal do Brasil, parte importante da missão da Justiça Eleitoral e suas Escolas Judiciárias Eleitorais são molas mestras que impulsionam as ações para sua promoção interna e externamente à Justiça Eleitoral.

A Escola Judiciária Eleitoral do Tribunal Superior Eleitoral (EJE-TSE) foi instituída no ano de 2002 com objetivos muito claros: capacitar servidores e magistrados da JE e contribuir na difusão dos valores democráticos. Nessa esteira, até 2010, foram instaladas as Escolas Judiciárias Eleitorais (EJEs) de todos os Tribunais Regionais Eleitorais (TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL, 2023). Ao considerar a relevância dessas Escolas no fortalecimento da democracia representativa e da cidadania, o TSE, em sua Resolução nº 23.620/2020 (BRASIL, 2020), definiu como uma das finalidades das Escolas Judiciárias o desenvolvimento de ações institucionais de responsabilidade social e de projetos de educação para a cidadania política. Finalmente, em março de 2022, foi instituído o Sistema EJE, que prevê a atuação coordenada e integrada das Escolas Judiciárias Eleitorais a partir do estabelecimento de políticas, diretrizes e estratégias gerais pela EJE-TSE (BRASIL, 2023).

A Escola Judiciária Eleitoral de Santa Catarina (EJESC), unidade integrante da estrutura do TRE-SC, foi instituída pela Resolução TRESC nº 7.376/2004 (BRASIL, 2004) e renomeada Escola Judiciária Eleitoral Juiz Irineu João da Silva, pela Resolução TRESC nº 7.846/2011 (BRASIL, 2011). Suas finalidades são: (a) a formação, a atualização e a especialização em áreas de interesse da Justiça Eleitoral, de seus magistrados e servidores; (b) o aperfeiçoamento de magistrados e servidores da Justiça Eleitoral, com foco na melhoria da prestação jurisdicional e dos serviços eleitorais; (c) o desenvolvimento de ações de estímulo ao estudo, à pesquisa e à produção científica em matéria eleitoral e (d) o desenvolvimento de ações institucionais de responsabilidade social voltadas ao fortalecimento da cidadania.

Para atender aos seus objetivos finalísticos, a Justiça Eleitoral gerencia todas as fases que levam à escolha dos representantes do povo, a fim de que se resguarde a legitimidade e a normalidade do processo eleitoral (TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL, 2020) e capacita, em Santa Catarina, por meio de sua Escola Judiciária Eleitoral, seus públicos interno e externo em atividades vinculadas à prestação jurisdicional, ao desenvolvimento de ações institucionais vinculadas ao fortalecimento da cidadania e da democracia e às atividades vinculadas às eleições.

O processo eleitoral é complexo. Possui, no planejamento estratégico de Eleições do TRE-SC, mais de 330 atividades individuais mapeadas, que se desdobram em mais de 33.000 tarefas a serem realizadas em conjunto por cada uma das 99 zonas eleitorais³ e pelas unidades da sede do TRE-SC. Essas atividades possuem muitos encadeamentos, concomitâncias e uma data limite que não pode sofrer atrasos: a data da próxima eleição.

As eleições são realizadas de dois em dois anos e de forma alternada para os cargos de: (a) presidente da República, governador de Estado e do Distrito Federal, senador, deputado federal, estadual e distrital e (b) prefeito e vereador. Após a aprovação da Emenda Constitucional nº 16/97, a partir do ano de 1998, passaram a ser realizadas em primeiro turno no primeiro domingo do mês de outubro e em segundo turno no último domingo desse mesmo mês nos municípios com mais de 200.000 eleitores. A única exceção ocorreu no pleito de 2020, com a alteração das datas pela Emenda Constitucional nº 107/2020, em decorrência da pandemia de Covid-19 (TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DE SANTA CATARINA, 2022b).

O quadro 01 detalha as eleições de 1988 até 2022, descrevendo o seu tipo e indicando as datas do 1º e 2º turnos.

Quadro 01 – Datas e tipos de eleição

| Ano | Tipo de Eleição | 1º Turno | 2º Turno |
|------|-----------------|----------------|----------------|
| 2022 | Gerais | 2 de outubro | 30 de outubro |
| 2020 | Municipais | 15 de novembro | 29 de novembro |
| 2018 | Gerais | 7 de outubro | 28 de outubro |
| 2016 | Municipais | 2 de outubro | 30 de outubro |
| 2014 | Gerais | 5 de outubro | 26 de outubro |
| 2012 | Municipais | 3 de outubro | 28 de outubro |
| 2010 | Gerais | 3 de outubro | 31 de outubro |
| 2008 | Municipais | 5 de outubro | 26 de outubro |
| 2006 | Gerais | 1º de outubro | 29 de outubro |
| 2004 | Municipais | 3 de outubro | 31 de outubro |
| 2002 | Gerais | 6 de outubro | 27 de outubro |
| 2000 | Municipais | 1º de outubro | 29 de outubro |
| 1998 | Gerais | 4 de outubro | 25 de outubro |

Fonte: adaptado pela autora (TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DE SANTA CATARINA, 2022b)

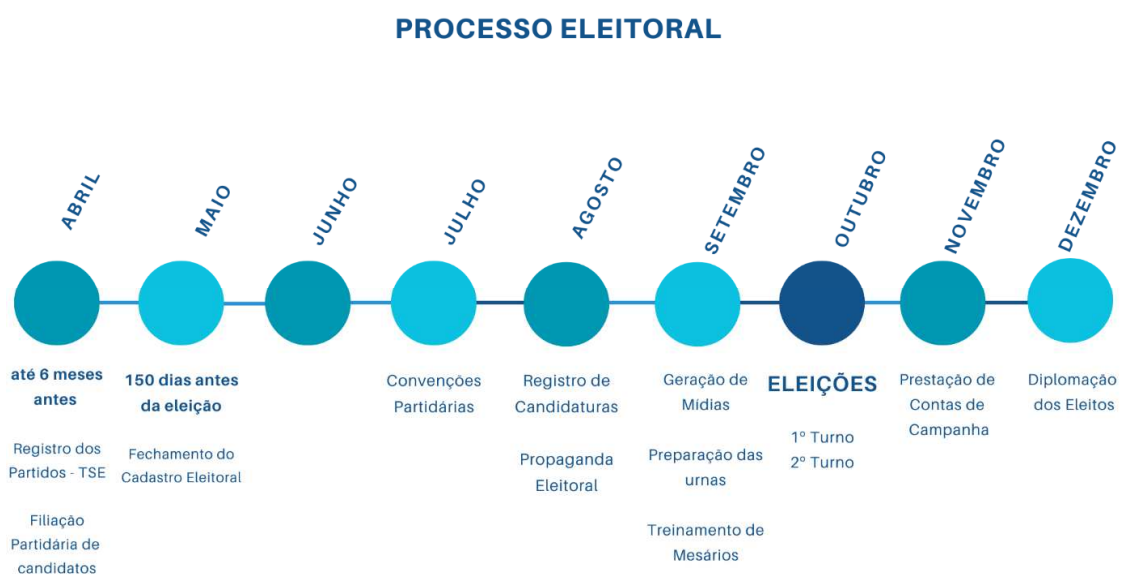
Em geral, no ano anterior às eleições, são editadas pelo TSE as resoluções que disciplinarão o pleito eleitoral seguinte. Desse modo, as capacitações relacionadas às atualizações normativas e sistemas das eleições precisam ser realizadas em um curto período de tempo que inicia no final do ano anterior à eleição

³ Zona eleitoral é a região geograficamente delimitada dentro de uma unidade da Federação, gerenciada por um cartório eleitoral, que centraliza e coordena os eleitores ali domiciliados. Pode ser composta por mais de um município ou por parte dele. Normalmente, segue a divisão das circunscrições judiciárias sob a jurisdição de um ou mais juízes da Justiça Estadual (TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL, 2021b).

e se estende por quase todo o período eleitoral do ano seguinte, sempre acompanhando as atividades do processo eleitoral. Essa dinâmica exige a realização concomitante de capacitações relacionadas a eventos futuros com as atividades relacionadas aos eventos presentes do processo eleitoral.

A figura 01 ilustra o processo eleitoral (PE) em nível macro assim como as atividades envolvidas em cada etapa identificada. Teoricamente, cada etapa exige a capacitação ou instrução de um ou mais públicos envolvidos na sua realização, como será demonstrado mais adiante.

Figura 01 – Processo Eleitoral



Fonte: adaptado pela autora (EAD EJESC, 2022)

A alternância de cargos de uma eleição para outra exige também a adequação contínua dos materiais instrucionais, visto que embora o número de colaboradores se mantenha fixo, o aprofundamento dos assuntos a ser apresentado a cada público-alvo tem alteração a cada eleição. Essa dinâmica ocorre porque nas eleições gerais a responsabilidade pelos principais processos da eleição, como por exemplo, os registros de candidatura, a propaganda eleitoral e a prestação de contas, recai sobre os Tribunais Regionais Eleitorais e o Tribunal Superior Eleitoral enquanto nas eleições municipais essa responsabilidade é dos juízes eleitorais.

A figura 02 mostra o amplo alcance das ações de capacitação realizadas pelo corpo de servidores da JEC durante o processo eleitoral e identifica:

- (a) as etapas do processo eleitoral;

- (b) os públicos-alvo envolvidos, como por exemplo, zonas eleitorais, partidos políticos e candidatos, participantes de forças-tarefa, técnicos de urna, mesários, etc.;
- (c) a quantidade de treinados para cada público-alvo identificado e;
- (d) seu alcance junto à sociedade.

Figura 02 – Etapas do Processo Eleitoral: público capacitado x alcance



Fonte: elaborado pela autora

Percebe-se a importância de tais ações educativas ao analisar sua abrangência, que direta ou indiretamente, chegam à totalidade dos eleitores catarinenses. Isso ocorre, por exemplo, através da disponibilização de seções eleitorais adequadamente preparadas, de mesários satisfatoriamente instruídos e de servidores aptos para a realização da miríade de atividades envolvidas na preparação da eleição.

Para alcançar públicos tão diversos e geograficamente distribuídos em todo o território catarinense, a educação a distância (EAD) foi implantada no TRE-SC em fevereiro de 2008 através de um grupo de trabalho. Inicialmente vinculada à Direção Geral do Tribunal, em 2009 foi absorvida pela Seção de Capacitação da Secretaria de Gestão de Pessoas e, em 2015, incorporada pela Escola Judiciária Eleitoral de Santa Catarina em sua reestruturação administrativa. Deste então encontra-se vinculada à

Secretaria Executiva da EJESC e essa por sua vez vinculada a sua Direção e à Presidência do Tribunal.

O oferecimento de cursos por meio de educação a distância, consta no Plano Anual de Capacitação e Desenvolvimento (PACD) do TRE-SC, desde o ano de 2013, como modalidade a ser incentivada e como premissa a partir de 2015 (TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DE SANTA CATARINA, 2015) com a proposição de “priorização da realização de cursos *in company* e a distância (EAD), em virtude da possibilidade de treinar maior número de servidores, a custo mais reduzido”. Essa premissa visa ao atendimento do disposto no artigo 9º da Resolução nº 192/2014 do Conselho Nacional de Justiça (BRASIL, 2014) sobre a Política Nacional de Formação e Aperfeiçoamento dos Servidores do Poder Judiciário que define que “as unidades de formação priorizarão, sempre que possível, a educação a distância, observada a especificidade da ação formativa”.

Sob o ponto de vista do planejamento estratégico de eleições do TRE-SC, a EAD faz parte das suas diretrizes desde o ano de 2018, sendo bem avaliada pelos seus públicos e reconhecida como parte da cultura organizacional do tribunal. O quadro 02 detalha sua evolução desde sua criação e apresenta as práticas do processo de preparação adotadas em cada momento.

Quadro 02 – Evolução das práticas de preparação dos agentes do PE no TRE-SC

| ANO | ATIVIDADE | PRÁTICAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM | NORMATIZAÇÃO |
|------|---|---|---|
| 2007 | Análise do cenário de implantação da EAD no TRE-SC através de grupo de trabalho. | Inexistentes de forma institucionalizada e realizadas no âmbito de cada unidade. | Portaria de designação do grupo de trabalho. |
| 2008 | Implantação da EAD no TRE-SC. | Transmissão de conhecimentos: textos em formato html, apresentações, vídeos e videoconferência. | Portaria de designação dos membros do grupo de trabalho. |
| 2009 | Incorporação da atividade à Secretaria de Gestão de Pessoas | Transmissão de conhecimentos: textos em formato html e pdf. | Portaria de designação de função comissionada para o serviço da EAD. |
| 2015 | Criação da Assistência de Educação a Distância na Escola Judiciária Eleitoral de Santa Catarina | Transmissão de conhecimentos: textos, com incorporação de imagens, figuras e curadoria de materiais complementares; materiais em html, pdf e vídeos. | Resolução TRESA nº 7.376/2004. Dispõe sobre a criação e a implantação da Escola Judiciária Eleitoral em Santa Catarina, no TRESA. |
| 2016 | Incorporação de designer gráfico à equipe de EAD | Transmissão de conhecimentos: textos, imagens, figuras, infográficos, mapas mentais e curadoria de materiais complementares; materiais em html, pdf e vídeos. | Resolução TRESA nº 7.376/2004. |
| 2018 | Início do uso de materiais interativos | Transmissão de conhecimentos: textos, imagens, figuras, infográficos, mapas mentais, interações, animações, curadoria de materiais complementares; materiais em html, pdf, vídeos e H5P para criação de interações. | Resolução TRESA nº 7.376/2004. |

| ANO | ATIVIDADE | PRÁTICAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM | NORMATIZAÇÃO |
|------|---|---|---|
| 2021 | Portaria de Instrutoria Interna, que define padrões para o desenvolvimento de materiais pelos conteudistas internos da EJESC. | Uso de metodologias ativas como estudos de caso, sala de aula invertida. Textos, imagens, figuras, infográficos, mapas mentais, interações, animações, vídeos interativos, podcasts, curadoria de materiais complementares; materiais em: html, pdf, áudio e vídeo. | Resolução TRESO n° 7.376/2004. Resolução TRE-SC 8.023/2020 que dispõe sobre a instrutoria interna. |

Fonte: elaborado pela autora

Conforme apresentado, percebe-se que o processo eleitoral é complexo, possui encadeamentos, concomitâncias e uma data fixada por força constitucional, que não permite atrasos ou adiamentos. Desse modo, para atender a todos os seus objetivos, a Justiça Eleitoral Catarinense possui estruturas organizacionais que permitem o controle da execução e da qualidade de todas as fases envolvidas nesse processo, garantindo sua legitimidade e normalidade. Além disso, lança mão dos conhecimentos especializados dos seus quadros para capacitar todos os públicos envolvidos, tanto internos quanto externos, nas mais diversas atividades, sejam elas vinculadas à prestação jurisdicional, à organização das eleições ou ao fortalecimento da cidadania e da democracia.

Pelo exposto observa-se que os públicos-alvo das capacitações da Justiça Eleitoral catarinense são os colaboradores das zonas eleitorais, da sede do TRE-SC, os partidos políticos, os candidatos além de seus colaboradores eventuais, como por exemplo, os mesários, técnicos de urnas eletrônicas, operadores de sistemas. Entretanto, as atividades desenvolvidas por esses públicos têm uma abrangência muito maior, alcançando a totalidade dos eleitores catarinenses, sendo relevante do ponto de vista da execução da missão do TRE-SC e impactando na imagem da própria Justiça Eleitoral.

Nesse sentido, considerando os seguintes fatores: (a) o grande número de atividades vinculadas ao processo eleitoral, (b) o curto espaço de tempo para sua execução, (c) a realização de atividades em concomitância com as capacitações, (d) a dificuldade da atenção plena dos públicos treinados, (e) a sobrecarga cognitiva a que esses públicos são submetidos e (f) a diversidade de assuntos, processos e procedimentos que exigem atualização em um curto espaço de tempo, fica clara a necessidade de um criterioso planejamento das capacitações referentes à eleição, assim como uma análise profunda dos conteúdos, da melhor forma de apresentação

assim como o momento mais adequado de disponibilização sob pena da capacitação não surtir o efeito desejado ou mesmo se tornar inócua.

Conforme a experiência profissional da autora, servidora da Justiça Eleitoral há 27 anos, sendo 8 deles dedicados à EJESC, é de fundamental importância considerar que: (a) os maiores especialistas nos assuntos vinculados à Justiça Eleitoral são servidores de seus próprios quadros que se especializam nos mais diversos temas, desde direito eleitoral, funcionamento do processo eleitoral, desinformação a ele vinculado, propaganda eleitoral, financiamento e prestação de contas, elegibilidade, registro de candidaturas e ações eleitorais, urnas eletrônicas, treinamento de mesários, entre outros; (b) em geral esses servidores não possuem formação pedagógica para o desenvolvimento de materiais de capacitação ou instrução e (c) têm formação jurídica na sua maioria, com o uso de linguagem formal nas suas atividades diárias.

Ademais, a capacitação dos especialistas que são criadores de conteúdo em melhores práticas para seu desenvolvimento tem como consequência imediata a melhoria dos materiais por eles desenvolvidos e a possibilidade de aperfeiçoamento de toda a cadeia de serviços prestados pela Justiça Eleitoral. Essa formação auxilia no desenvolvimento de capacitações que entreguem conteúdo útil e necessário no momento exato, com a apresentação mais adequada e que utilize eficientemente o tempo e atenção limitados dos servidores.

Nessa perspectiva, a “Oficina de Conteudistas”, analisada nessa pesquisa foi desenvolvida com o objetivo de “possibilitar aos conteudistas do TRE-SC desenvolver habilidades para a criação de conteúdos de forma estruturada, autônoma, com a utilização de linguagem didática e princípios andragógicos⁴” através do planejamento de um evento de capacitação completo. Um segundo objetivo não explicitado aos estudantes, mas realizado de forma transversal durante todo o curso visava a quebra da resistência inicial e natural ao uso de novas tecnologias, com a apresentação e uso delas ao longo da oficina, sempre que possível. Esse segundo objetivo pretendia também apresentar alternativas, auxiliando os instrutores internos no uso dessas

⁴ Na andragogia, diferentemente do modelo pedagógico, a responsabilidade pelo aprendizado é compartilhada entre aluno e professor. O professor deve ajudar o aprendiz a assumir cada vez mais a responsabilidade por sua própria aprendizagem, criando para isso uma atmosfera na qual os estudantes se sintam mais respeitados e dignos de confiança

novas tecnologias nas ações de capacitação, notadamente as vinculadas ao período eleitoral.

Por fim, considerando que parte dos servidores não reconhece que a realização de ações de cidadania são parte de suas atribuições, embora elas constem nas missões do TRE-SC e do TSE, os cursos de formação de conteudistas são uma oportunidade de preparar esses públicos para essas ações, sensibilizando-os em relação a sua importante função. Cabe também enfatizar que a EJESC não possui estrutura de pessoal, nem orçamentária ou a capilaridade e o alcance dos cartórios eleitorais, necessitando do auxílio desses servidores além dos servidores lotados na sede do Tribunal para atingir o maior número de municípios e de eleitores do estado de Santa Catarina.

Desse modo, a presente pesquisa pretende responder a pergunta **“A formação de conteudistas do TRE-SC é relevante e colabora com a promoção da cidadania?”**. Para responder essa questão foram traçados os seguintes objetivos:

Objetivo Geral:

Analisar o processo de formação dos conteudistas do TRE-SC à luz da teoria da aprendizagem significativa de David Ausubel e suas contribuições para a promoção da cidadania.

Objetivos Específicos:

1. Eleger as categorias da teoria da aprendizagem significativa que são concernentes ao processo de aprendizagem analisado.
2. Identificar práticas cidadãs no desenvolvimento do curso estudado.
3. Apresentar as circunstâncias e delimitações do caso de estudo - “Oficina de Conteudistas”.
4. Analisar o desenvolvimento e a execução do curso, identificando fatores da teoria da aprendizagem significativa.
5. Propor melhorias com base nos fatores da aprendizagem significativa para a formação dos instrutores internos da Escola Judiciária Eleitoral de Santa Catarina.

1.1 ADERÊNCIA AO EGC

O Programa de Pós-Graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento (PPGEGC) da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) abrange três grandes áreas de concentração: Mídia e Conhecimento, Gestão do Conhecimento e Engenharia do Conhecimento. O tema identificado é multidisciplinar e aderente ao PPEGC no que tange à educação a distância, seus processos de ensino-aprendizagem através da abordagem da aprendizagem significativa, a promoção da cidadania e a consequente construção do conhecimento envolvida nesse processo. Essa construção se dá por meio do uso das mídias do conhecimento, caracterizadas aqui pelo curso “Oficina de Conteudistas”, seus recursos didáticos, além dos projetos desenvolvidos pelos estudantes durante a turma do ano de 2021, objeto de estudo dessa pesquisa e foco da linha de pesquisa “Mídia e Conhecimento na Educação”.

Para demonstrar a aderência dos temas às pesquisas desenvolvidas junto ao PPEGC, foi realizada busca das palavras-chave “educação a distância”, “aprendizagem significativa” e “cidadania” no Banco de Teses e Dissertações do EGC (BTD-EGC) em maio de 2023. Considerando-se o termo “aprendizagem significativa” foram encontrados 22 (vinte e dois) resultados. O termo “aprendizagem significativa” mais o conector AND e o termo “educação a distância” restringiu os resultados a 14 (quatorze) teses e dissertações. A adição do termo cidadania aos anteriores não trouxe resultados.

Do conjunto dessas teses e dissertações, foram selecionados os estudos vinculados à aprendizagem significativa e que envolvessem o desenvolvimento de habilidades cognitivas complexas. O quadro 03 sintetiza os achados dessa busca.

Quadro 03 - A EAD e aprendizagem significativa no BTD-EGC

| Título | Ano |
|--|------|
| TERTIUM: O novo modo do ser, do saber e do apreender. Tese. CATAPAN, Araci Hack. | 2001 |
| Educação a distância: desenvolvimento de habilidades cognitivas de alto nível em e-learning. Tese. OTERO, Walter Ruben Iriondo | 2008 |
| Experimentação remota como suporte a ambientes de aprendizagem de física. Dissertação. PALADINI, Suenoni | 2008 |
| Educação digital: paradigmas, tecnologias e complexmedia dedicada à gestão do conhecimento. Tese. CARVALHO NETO, Cassiano Zeferino de. | 2011 |
| Geração de conhecimento para usuário surdo baseada em histórias em quadrinhos hipermidiáticas. Dissertação. BUSARELLO, Raul Inácio. | 2011 |
| Método de ensino-aprendizagem no diagnóstico radiográfico das anormalidades ósseas dos maxilares. Tese. COSTA, Edemir. | 2012 |

| Título | Ano |
|---|------|
| Características para colaboração, elaboração e edição em ambientes virtuais de aprendizagem em arquitetura e design. Dissertação. SUZUKI, Vanessa | 2012 |
| Verificação da aprendizagem de operações matemáticas a partir de jogos interativos multimídia: o caso dos alunos da Casa São José – Florianópolis. Dissertação. MENEGHEL, Flaviana. | 2012 |
| Modelo de gestão para promover a criação e o compartilhamento de conhecimento em comunidade virtual de prática. Tese. SANTOS, Fladimir Fernandes dos. | 2012 |
| My Way: um método para o ensino-aprendizagem da língua inglesa. Tese. MOTTER, Rose Maria Belim | 2013 |

Fonte: elaborado a autora

Esse estudo delimita seus esforços no sentido de analisar os procedimentos e práticas demonstrados e utilizados no bojo do curso “Oficina de Conteudistas”, desenvolvido e aplicado no ano de 2021, de forma remota e no contexto da pandemia de COVID-19. Considerando o período eleitoral do ano de 2022 e a necessidade de desenvolvimento dos cursos vinculados ao pleito, não foi possível a execução de uma nova turma no decorrer do ano, sendo dessa forma esse um estudo de caso único que analisa os artefatos e projetos desenvolvidos pelos estudantes da turma de 2021 sem, porém, avançar a análise sobre a execução desses projetos.

1.2. ABORDAGEM METODOLÓGICA

Esse trabalho é uma pesquisa qualitativa, realizada a partir do ambiente de pesquisa para o desenvolvimento, coleta e análise dos dados. Essa característica permite o estabelecimento de conexões entre o fenômeno, caso ou objeto a ser estudado e seu contexto social, não observando somente a perspectiva do pesquisador, mas também a interação pesquisador-pesquisado. A descrição minuciosa é primordial nesse tipo de abordagem, que objetiva compreender e significar processos e produtos (CRESWELL, 2010). A abordagem também é indutiva, propondo interpretações e teorias a partir da observação do meio para coletar os dados.

A estratégia adotada para essa pesquisa foi o estudo de caso, que se caracteriza como uma investigação empírica que utiliza múltiplas fontes de evidência para estudar um fenômeno, com natureza exploratória e descritiva, predominantemente qualitativa. Os estudos de caso são utilizados para investigar um fenômeno da vida real, especialmente quando alguns pontos não estão claramente definidos e não há controle sobre o fenômeno que está sendo investigado (YIN, 2010).

Essa abordagem identifica-se com a realidade do estudo aqui apresentado e será baseada no estudo de caso único (YIN, 2010) para compreensão geral do fenômeno.

Desse modo, o caso analisado foi o curso “Oficina de Conteudistas”, desenvolvido na EJESC no ano de 2021 e disponibilizado a todos os interessados na atuação como instrutores internos, especialmente os desenvolvedores de conteúdo já atuantes na Escola. Foi integralmente realizado no formato online, com acompanhamento dos estudantes por tutores de conteúdo e realização de oficinas síncronas para apresentação de ferramentas de colaboração e interação.

Desse modo, o campo de pesquisa e coleta de dados se deu a partir da análise dos recursos educacionais disponibilizados nos quatro módulos do curso, os insumos e reações gerados pelos alunos, seus projetos finais de curso e suas percepções, obtidas a partir das avaliações de reação⁵ e das interações com os recursos educacionais e tutores para busca de evidências de aprendizagem significativa. O curso foi oferecido aos alunos no ambiente virtual de aprendizagem (AVA) da própria EJESC.

Para estabelecer critérios e um percurso metodológico da coleta e análise dos dados criou-se o protocolo de estudo de caso, listado no quadro 04, para orientar o estudo.

Quadro 04 - Protocolo de estudo de caso

| Visão geral do caso | Estudo de caso único, na EJESC, ANO 2021 |
|--------------------------------|--|
| Procedimentos de Coleta | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Observação participante (autoria participou da produção e execução do curso), coleta online, por ferramenta de captura, amostras de imagem do curso. ▪ Análise dos projetos dos estudantes ao final do curso ▪ Análise das avaliações de reação do curso e das percepções dos estudantes ao longo do curso ▪ Análise de questionário encaminhado aos estudantes em busca de evidências de aprendizagem significativa. |
| Fonte de Coleta | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Online ▪ Ambiente Virtual de Aprendizagem da EJESC, disponível no site da internet: www.tre-sc.jus.br/ead ▪ Página de avaliação de cursos do TRE-SC ▪ Formulário de coleta de dados Google. |
| Critérios de coleta | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Recursos didáticos apresentados no decorrer do curso ▪ Avaliações de reação e percepções dos alunos apresentadas ao longo do curso ▪ Análise dos recursos apresentados nos projetos de final de curso ▪ Análise de evidências de aprendizagem significativa no questionário |

⁵ O primeiro dos quatro níveis de avaliação, a avaliação de reação mede as reações pessoais dos participantes sob o ponto de vista da experiência do treinamento, satisfação pela participação, engajamento e a relevância para o trabalho (KIRKPATRICK, KIRKPATRICK, 2006)

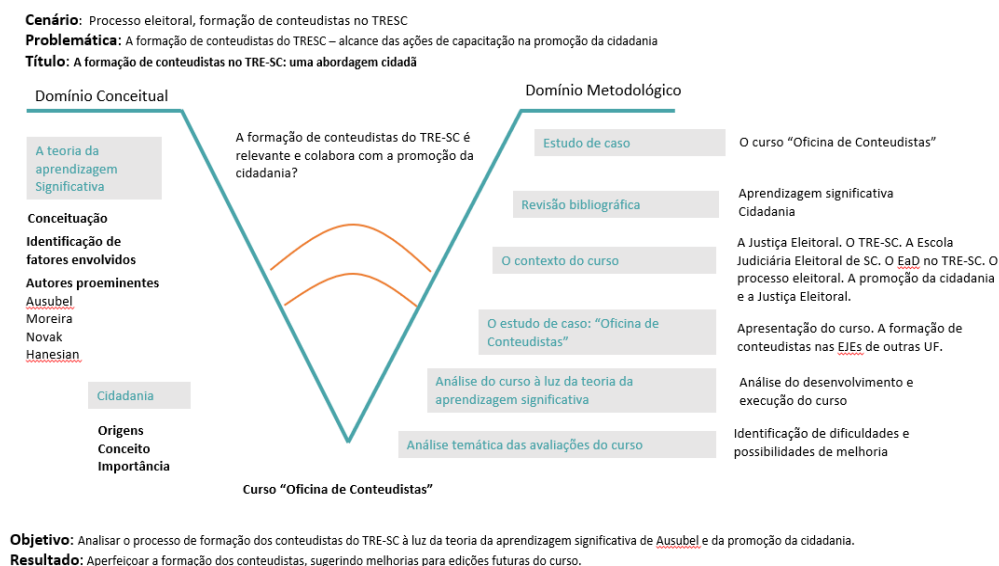
| Visão geral do caso | Estudo de caso único, na EJESC, ANO 2021 |
|--|---|
| <p>Questões do estudo de caso</p> | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Quais elementos da teoria da aprendizagem significativa podem ser identificados no curso? ▪ À luz da teoria da aprendizagem significativa, o que pode ser aperfeiçoado em versões futuras? ▪ À luz da teoria da aprendizagem significativa, quais os acertos da turma analisada? ▪ Há elementos no curso em relação à promoção da cidadania? |

Fonte: elaborado pela autora

Além do protocolo, o Vê de Gowin serviu como mapa orientador da pesquisa. É um instrumento metacognitivo desenvolvido por Bob Gowin e adaptado por Catapan e Roncanelli (2013) tornando-o um mapa metacognitivo específico para orientação e realização de pesquisas. Desde o início desse estudo o instrumento auxiliou na visibilidade gráfica dos componentes metodológicos e conceituais que seriam os guias da autora e evoluiu conforme a pesquisa foi sendo delineada até alcançar sua forma final.

Como mostra a figura 03, no lado esquerdo do Vê são apresentados os aspectos conceituais da pesquisa, a teoria de aprendizagem e a cidadania, no lado direito os aspectos metodológicos. O Vê ainda ilustra no seu vértice o objeto da pesquisa, o curso “Oficina de Conteudistas” e dentro do Vê está evidenciada a pergunta de análise: **A formação de conteudistas do TRE-SC é relevante e colabora com a promoção da cidadania?**

Figura 03 – Vê de Gowin



Fonte: elaborado pela autora

Essa dissertação se desenvolve perquirindo esse mapa metacognitivo e sob orientação do protocolo de estudo de caso.

2 CIDADANIA E DEMOCRACIA

“Ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra”
(Paulo Freire, 1996, p. 40)

A democracia tem sido discutida há pelo menos 2.500 anos, seu significado mudando de acordo com o povo, o local e a época considerados (DAHNS, 2001). O termo *demokratia* foi cunhado pelos gregos e significa *demos*, o povo e *kratos*, governar. Em Atenas, na Grécia antiga, existia o modelo da democracia direta, ideia defendida posteriormente por Jean-Jacques Rousseau ao dizer que a “soberania não pode ser representada” (BOBBIO, 1986). Nesse sentido, para Rousseau a democracia é o “regime do povo, pelo povo e para o povo”, enquanto para Hans Kelsen a democracia baseia-se “não só no voto do povo, mas também na liberdade de consciência, de culto, de religião e de trabalho” (FERREIRA, 1992).

Contemporaneamente a democracia é definida como “um conjunto de regras de procedimento para a formação de decisões coletivas, em que está prevista e facilitada a participação mais ampla possível dos interessados” (BOBBIO, 1986, p.12), ou seja, “um conjunto de regras (primárias ou fundamentais) que estabelecem quem está autorizado a tomar as decisões coletivas e com quais procedimentos” (BOBBIO, 1986, p.17). Desse modo, há três condições para a democracia: (a) o maior número de cidadãos com o direito de participar direta ou indiretamente da tomada de decisões coletivas, (b) a existência de regras de procedimento, como por exemplo, a regra da decisão pela maioria ou por unanimidade e (c) a necessidade de que os responsáveis, seja pelas decisões ou pela eleição dos que decidem, sejam colocados diante de alternativas reais e tenham condições de escolher entre uma e outra (BOBBIO, 1986).

Ainda, uma “característica-chave da democracia é a contínua responsividade do governo às preferências de seus cidadãos, considerados como politicamente iguais” (DAHL, 2005, p. 25). Essa responsividade pressupõe que os cidadãos terão oportunidades plenas de formular suas preferências, expressá-las a seus concidadãos e ao governo por meio de ação individual ou coletiva e ter essas preferências consideradas independentemente da sua fonte ou conteúdo (DAHL, 2005).

Nesse sentido, algumas instituições políticas são consideradas indispensáveis para o funcionamento de uma democracia real, dentro das limitações humanas e em grande escala (DAHL, 2005):

(a) eleitos, que constitucionalmente controlem as decisões do governo nos assuntos de política;

(b) eleições livres, justas e frequentes, para a escolha dos eleitos, em que a coerção seja relativamente incomum;

(c) liberdade de expressão, o direito à expressão sem risco de punições sérias em questões como a crítica aos eleitos, ao regime, a ordem socioeconômica e a ideologia prevalescente;

(d) fontes de informação diversificadas, com informações independentes, de outros cidadãos, especialistas, jornais, revistas, livros e nos meios de telecomunicação;

(e) autonomia para associações, em organizações relativamente independentes, partidos políticos e grupos de interesse, e;

(f) cidadania inclusiva, que garanta que nenhum cidadão adulto e residente no país tenha negados direitos que estejam disponíveis a outros e que sejam necessários para as 5 instituições políticas anteriores.

A cidadania, nesse sentido, é uma qualidade do cidadão, que é o “indivíduo no gozo dos direitos civis e políticos de um Estado” (BENEVIDES, 1994; FREIRE, 2001). Esse indivíduo é ainda portador de direitos e deveres definidos por uma estrutura legal que lhe confere nacionalidade (BENEVIDES, 1994). Sendo assim juridicamente a cidadania é um atributo das pessoas integradas à sociedade estatal sendo decorrente do direito de participar do governo e de ser ouvido pela representação política (SILVA, 2012). A nacionalidade por sua vez é um pressuposto da cidadania, que se caracteriza pela titularidade dos direitos políticos de votar e ser votado (LENZA, 2013), tendo uma face ativa e outra passiva, estando na primeira o direito de escolher os governantes e na segunda o direito de ser escolhido (CHIMENTI, 2001).

Do ponto de vista sociológico, a cidadania pode ser dividida em três elementos: civil, político e social, sendo o cidadão pleno aquele que é titular dessas três dimensões (MARSHALL, 1967; CARVALHO, 2002). Enquanto a cidadania civil é composta dos direitos necessários à liberdade individual, tais como a liberdade de ir e vir, de imprensa, de pensamento e fé, à propriedade, à igualdade perante a lei e o direito à justiça; a cidadania política, abarca o direito de participar no exercício do poder político, como o direito de votar e ser votado, de candidatar-se a cargos públicos e de participar de organizações políticas. Por fim, a cidadania social envolve o direito

de viver com dignidade e com um mínimo de bem estar econômico e social, incluindo o direito à educação, ao trabalho, à saúde, à segurança, à proteção social, ao lazer e à cultura (MARSHALL, 1967; CARVALHO, 2002).

A cidadania pressupõe a nacionalidade. Nesse sentido, a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 (CF/88) garante a todos os brasileiros direitos civis, políticos e sociais, além de exigir alguns deveres, como por exemplo, votar nas eleições entre os 18 e os 70 anos de idade, com o voto facultativo aos 16 e 17 anos e aos maiores de 70 anos, prestar serviço militar obrigatório, pagar impostos (BENEVIDES, 1994).

Além disso a CF/88 assegura como direitos civis a liberdade de expressão, de religião, o direito à vida, à igualdade perante a lei, à segurança e à propriedade. Os direitos políticos, por sua vez, garantem aos cidadãos brasileiros o direito de votar a partir dos 16 anos de idade e de candidatar-se a cargos públicos: aos 18 anos para vereador, 21 anos para deputado estadual, federal e distrital, prefeito, vice-prefeito e juiz de paz, aos 30 anos para governador e vice-governador de Estado e do Distrito Federal e aos 35 anos para presidente, vice-presidente e senador. Também prevê o exercício do poder político através de instrumentos como plebiscitos, referendos ou de iniciativa popular. Define ainda que a soberania popular será exercida pelo sufrágio universal e pelo voto direto e secreto, com valor igual para todos. Em relação aos direitos sociais, a CF/88 prevê o direito à educação, à saúde, à alimentação, ao trabalho, à moradia, ao transporte, ao lazer, à segurança, à previdência social, à proteção à maternidade e à infância e à assistência aos desamparados (BRASIL, 1988).

A educação desse modo é um dos direitos sociais do cidadão brasileiro e para além de um direito social basilar, deveria ser compreendida também como um dever de cada indivíduo para com a coletividade, não cabendo a ele a escolha de ser educado ou não, todos deveriam ser, pois é papel da educação política oferecer condições mínimas para a compreensão da vida em coletividade (MARSHALL, 1967; DANTAS, 2022).

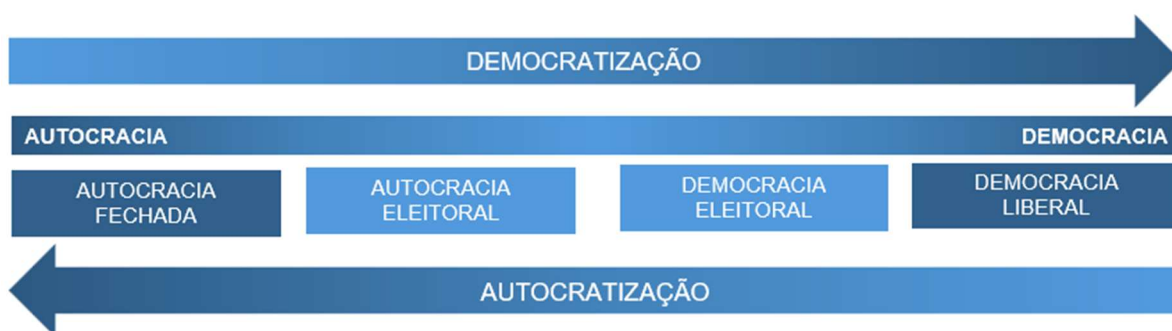
Há séculos pensadores debruçam-se sobre questões de educação, política e cidadania. Platão e Aristóteles, na Grécia, discorriam sobre a importância da formação para o exercício pleno da política; Montesquieu referia-se à virtude republicana e ao amor à coisa pública, além da necessidade de orientação, debates e bom senso entre os responsáveis pela escolha dos representantes; Rousseau imputava cidadania

somente aos cidadãos com a virtude cívica da disponibilidade ativa para o serviço da coisa pública (BENEVIDES, 1994; DANTAS, 2017); John Stuart Mill, no século XIX, defendia a importância da educação política para a criação de cidadãos ativos, considerados por ele importantes, ao contrário dos passivos, que, com sua docilidade e indiferença, facilitariam o trabalho dos governantes (BOBBIO, 1986; BENEVIDES, 1994; DANTAS, 2017).

Desse modo, a educação e a cultura política são importantes pilares para o exercício da cidadania nas democracias, sendo consideradas, entre outros fatores, em estudos que avaliam os níveis democráticos ao redor do mundo, tais como o *Global Democracy Index* (ECONOMIST INTELLIGENCE, 2022) e o *Varieties of Democracy* (V-DEM INSTITUTE, 2023).

O estudo denominado V-DEM (V-DEM INSTITUTE, 2023) é desenvolvido pelo instituto de pesquisa independente do departamento de Ciência Política da Universidade de Gotenburgo na Suécia e mede, todos os anos desde 1789, 5 índices a partir de mais de 600 indicadores, classificando os regimes de 179 países em autocracias fechadas, autocracias eleitorais, democracias eleitorais e democracias liberais (VARIETIES OF DEMOCRACY, 2023). Nesse sentido, a democratização ocorre quando um país faz algum movimento a partir da autocracia em direção à democracia enquanto a autocratização é o oposto, há movimento da democracia em direção à autocracia. Assim, a democratização pode ocorrer em uma autocracia sem que o país se torne uma democracia, assim como a autocratização pode ocorrer em uma democracia sem que ela se torne uma autocracia (V-DEM INSTITUTE, 2023). A figura 04 ilustra esses movimentos.

Figura 04 – Regimes e a mudança de regime



Fonte: elaborado pela autora, baseado em V-DEM, 2023, p. 12.

Nessa perspectiva, enquanto nas autocracias fechadas não há eleições multipartidárias, livres ou justas para o executivo e há ausência de componentes democráticos fundamentais como a liberdade de expressão e a liberdade de associação, nas autocracias eleitorais, embora ocorram eleições multipartidárias para o executivo, não há níveis suficientes de liberdade de expressão, de associação ou eleições livres e justas (V-DEM INSTITUTE, 2023). No lado oposto às autocracias, nas democracias eleitorais, há eleições multipartidárias, livres e justas para o executivo e graus satisfatórios de sufrágio, liberdade de expressão e de associação enquanto nas democracias liberais todos os requisitos das democracias eleitorais são atendidos e além disso há restrições judiciais e legislativas ao executivo, proteção das liberdades civis e igualdade perante a lei (V-DEM INSTITUTE, 2023).

O V-Dem (V-DEM INSTITUTE, 2023) utiliza cinco índices para analisar a democracia de modo multidimensional, considerando diversos indicadores e atribuindo a cada um deles uma pontuação entre 0 a 1, sendo 0 o valor mínimo e 1 o valor máximo. São eles:

a) índice de democracia eleitoral (EDI): analisa a realização de eleições limpas, livres e justas, a liberdade de expressão e a existência de fontes alternativas de informação, a liberdade de associação e a amplitude do direito ao sufrágio;

b) índice de liberalismo (LCI): analisa o estado de direito, as liberdades civis constitucionalmente protegidas, a presença de um judiciário independente e um parlamento forte que possam ser capazes de responsabilizar o executivo e limitar seus poderes;

c) índice de igualdade (ECI): avalia o quanto as políticas e os processos políticos tratam todos os cidadãos como iguais, possibilitando a igualdade de oportunidades;

d) índice de participação (PCI): analisa a participação ativa dos cidadãos em todos os processos políticos, sejam eles eleitorais ou não eleitorais, tais como, organizações da sociedade civil, mecanismos de democracia direta e participação e representação por meio dos governos locais e regionais, estando fundamentalmente relacionado com a participação política e,

e) índice de deliberação (DCI): investiga o quanto a razão pública, voltada para o bem comum, motiva as decisões políticas – em oposição aos apelos emocionais, vínculos solidários, interesses pessoais ou coerção, além da averiguar o pluralismo de pontos de vista e como o consenso é alcançado nas questões políticas.

Por fim, o índice de democracia liberal (LDI), elaborado a partir de uma combinação dos índices de democracia eleitoral (EDI) e do liberalismo (LCI), analisa de forma ampla o quanto um país satisfaz os critérios de uma democracia liberal: eleições justas e competitivas, respeito aos direitos civis e individuais e existência de instituições que sejam eficazes para o controle e fiscalização do governo (V-DEM INSTITUTE, 2023).

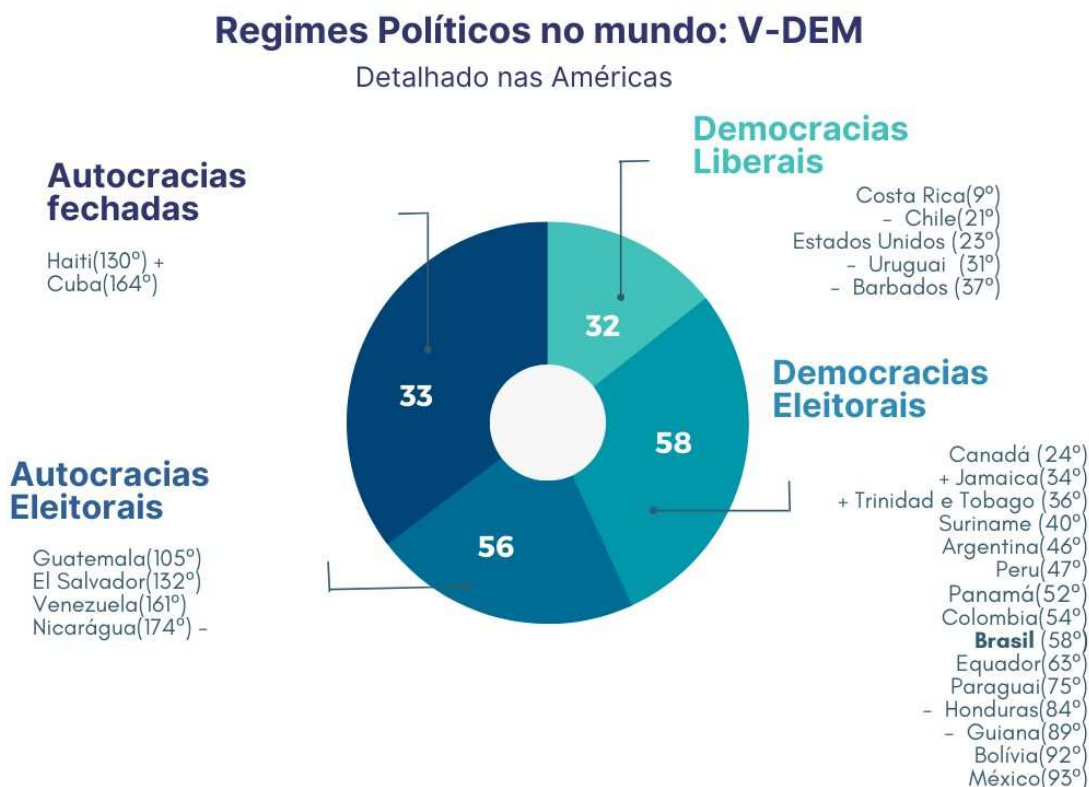
O relatório de 2023 (V-DEM INSTITUTE, 2023, p. 6) mostra que os níveis globais de democracia vêm retrocedendo, com a autocratização aumentando. Nesse sentido, o nível de democracia nos países analisados caiu para o observado em 1986, com perdas dos ganhos dos últimos 35 anos e 72% da população mundial vivendo em autocracias. O declínio é maior na região Ásia-Pacífico, que retrocedeu aos níveis de 1978, mas a Europa Oriental, a Ásia Central e a América Latina também apresentaram retrocessos, apresentando índices do final da Guerra Fria. Pela primeira vez em mais de duas décadas de análises o mundo tem mais autocracias fechadas do que democracias liberais, com 28% da população mundial vivendo em países com autocracias fechadas em oposição aos 13% que vivem em democracias liberais. Mostra ainda deterioração da liberdade de expressão, aumento da censura dos governos à mídia, da repressão às organizações da sociedade civil e a diminuição da qualidade das eleições. Identifica também que a desinformação, a polarização e a autocratização se reforçam mutuamente, enquanto a democracia reduz a disseminação da desinformação.

Interessante frisar que o Brasil ganhou destaque no relatório, que considerou que a autocratização no país estagnou antes da queda da democracia. No índice de democracia liberal que considera conjuntamente os fatores envolvidos tanto no índice de democracia eleitoral (0,68) quanto no índice de liberalismo (0,75), o Brasil apresentou 0,53 pontos, o que o posiciona em 58º lugar, classificado como uma democracia eleitoral. As piores pontuações obtidas foram nos índices de igualdade (0,36), participação (0,56) e deliberação (0,6) posicionando o país em 144º, 74º e 106º lugares respectivamente. Além disso, o relatório alerta que nos últimos 10 anos todos os índices no Brasil apresentaram recuos significativos do ponto de vista estatístico (V-DEM INSTITUTE, 2023).

A figura 05 apresenta a distribuição dos regimes políticos no mundo, detalhando os países da América e suas posições, conforme análise do V-DEM (V-DEM INSTITUTE, 2023, p. 39, 45-46). O relatório deixa claro que há uma zona

cinzena entre os tipos de regime, o sinal (+) indicando que o país está em direção ao regime imediatamente superior e o sinal (-) ao regime imediatamente inferior.

Figura 05 – Regimes Políticos no mundo: V-DEM



Fonte: elaborado pela autora, com base no relatório V-DEM (V-DEM INSTITUTE, 2023, p. 39,44,45)

Outro estudo, o *Global Democracy Index* (ECONOMIST INTELLIGENCE, 2023), medido desde 2006 pela divisão de pesquisa e análise do *The Economist Group*, analisa a maturidade das democracias ao redor do mundo através de um ranking que classifica os regimes políticos com base em 60 indicadores agrupados em cinco categorias diferentes: (a) processo eleitoral e pluralismo político, (b) funcionamento do governo, (c) participação política, (d) cultura política e (e) liberdades civis. Atribui uma pontuação numérica de 0 a 10 a cada categoria, sendo o índice geral uma média simples dessas 5 categorias que classifica cada país sob quatro tipos de regime: democracias plenas, quando apresentam pontuações superiores a 8, democracias falhas ou imperfeitas, com pontuações maiores que 6 até 8, regimes

híbridos, com pontuações maiores que 4 até 6 e regimes autoritários, com pontuações menores ou iguais a 4.

Nesse sentido, democracias plenas se caracterizam por respeitar não só as liberdades políticas e civis básicas, mas também tenderem a ser sustentadas por uma cultura política que propicia o florescimento da democracia, com um governo que funciona satisfatoriamente, uma mídia diversificada e independente, um sistema de freios e contrapesos eficaz e um judiciário independente, onde as decisões judiciais são respeitadas. Podem existir problemas no seu funcionamento, mas são limitados.

Nas democracias falhas ou imperfeitas há eleições livres e justas e as liberdades civis básicas são respeitadas, mas existem problemas, tais como, as violações à liberdade de imprensa e deficiências em outros aspectos, como por exemplo, na governança, na cultura política ou baixos níveis de participação política.

Em contrapartida nos regimes considerados híbridos, as eleições apresentam irregularidades não sendo livres ou justas, podendo existir pressão do governo sobre partidos e candidatos da oposição. As fraquezas mais prevalentes e sérias ocorrem na cultura e participação política e no funcionamento governo, com possibilidade de corrupção generalizada e um estado de direito e a sociedade civil fracos. Por fim, há assédio e pressão sobre os jornalistas e o judiciário não é independente.

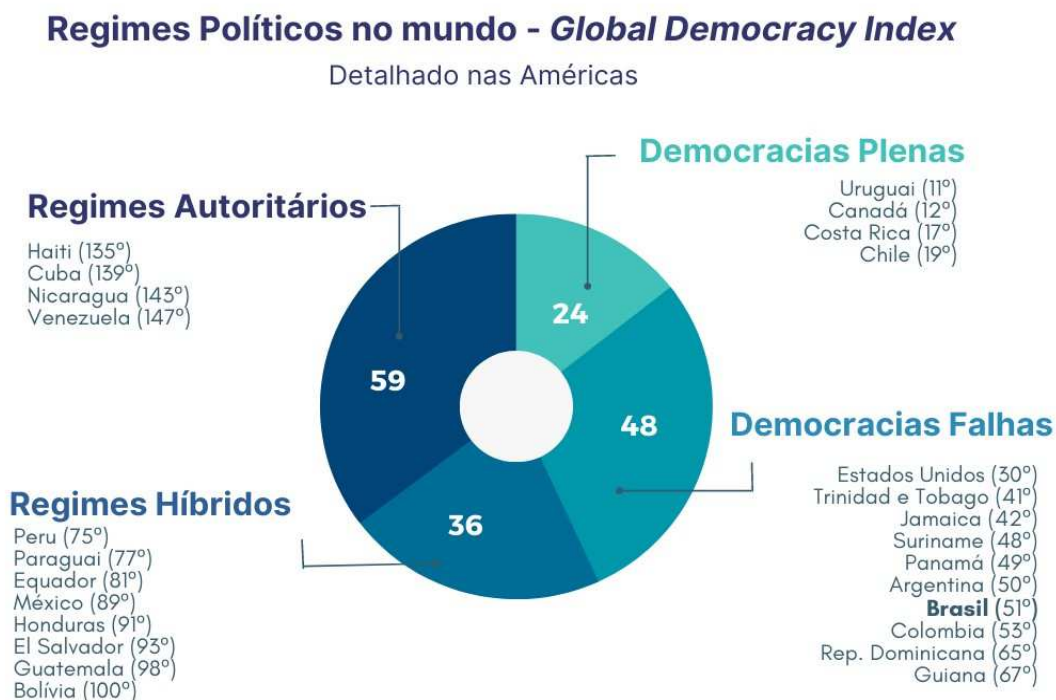
Nos regimes autoritários o pluralismo político está ausente ou fortemente circunscrito, sendo muitas vezes ditaduras absolutas. Há algumas instituições democráticas formais, mas pouco atuantes; as eleições, se ocorrem, não são livres e justas, há desrespeito, abuso ou violação das liberdades civis; a mídia é tipicamente estatal ou controlada por grupos ligado ao regime, há repressão e censura às críticas ao governo e o judiciário não é independente (*ECONOMIST INTELLIGENCE, 2023*).

O *Global Democracy Index* (*ECONOMIST INTELLIGENCE, 2023*) mostra que quase metade da população mundial vive em democracias de algum tipo (45,3%), mas somente 8% em democracia plenas, com mais de um terço (36,9%) sob regimes autoritários. Desse modo, dos 167 países analisados no ano de 2022, somente 34 são considerados cidadanias plenas, sendo quatro da América e três desses da América Latina: Uruguai, Canadá, Costa Rica e Chile. O Brasil não é uma delas, ocupando a 51ª posição do ranking, com nota quase máxima (9,58) no item processo eleitoral e pluralismo e notas em declínio nos outros quesitos. Obteve nota 7,65 em liberdades civis; 6,65 em participação política, mas nos quesitos funcionamento do governo e

cultura política obteve nota 5, o que o posiciona junto a países que possuem democracias falhas ou imperfeitas.

A figura 06 ilustra a distribuição total dos regimes políticos ao redor do globo, detalhando os países da América assim como suas posições após análise do *Global Democracy Index* (ECONOMIST INTELLIGENCE, 2023, p. 7-11):

Figura 06 – Regimes Políticos no mundo: *Global Democracy Index*



Fonte: elaborado pela autora, a partir do Global Index Democracy (ECONOMIST INTELLIGENCE, 2023, p. 7-11)

Os dois estudos, o V-DEM e o *Global Democracy Index*, mostram que o Brasil precisa avançar no incentivo à participação política, à cultura política e na busca pela igualdade para alcançar os ideais de Dahl (DAHL, 2005) para uma democracia madura que considere todos os seus cidadãos como politicamente iguais. Um dos caminhos para isso é a ampliação da oferta de educação política. Quanto mais educado o cidadão, mais valor terão suas escolhas políticas por meio do voto, sendo a garantia do conhecimento político mínimo a todos os eleitores um fator para a consolidação da democracia (DANTAS, 2017), que infelizmente tende a tornar-se pouco estimulante quando está institucionalizada há dezenas de anos (DELORS, 2010).

3 PROCESSO DE APRENDIZAGEM

"Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção"
(Paulo Freire, 1996, p. 25)

Não há uma definição única de aprendizagem, mas visões, pontos de vista e abordagens realizadas a partir de interpretações da realidade de cada pesquisador (MOREIRA, 2023). Assim, a aprendizagem não é um fenômeno ou processo único e absoluto, mas está baseada em um conjunto de teorias e abordagens que, considerando a relação estabelecida entre o sujeito e o objeto a ser conhecido, explica o processo educacional (FILATRO, 2015), privilegiando algum aspecto específico desse fenômeno. Nesse sentido, as teorias pedagógicas são reflexos das visões de mundo e concepções, seja de homem, de sociedade e da própria finalidade da educação definidas dentro de um contexto histórico (MIZUKAMI, 1986; KENSKI, 2015). Essas teorias ou modelos pedagógicos que representam a relação ensino-aprendizagem, por sua vez são sustentadas por determinadas teorias do conhecimento que podem ser consideradas sob três dimensões: empirista, apriorista e construtivista (BECKER, 1994).

Nessa perspectiva, a teoria empirista considera que o indivíduo ao nascer, é uma tábula rasa, uma folha de papel em branco e todo seu conhecimento vem do meio físico ou social. Em contraposição, as teorias aprioristas consideram que o conhecimento é inato, ou seja, o ser humano nasce com o conhecimento já definido na sua herança genética. Por fim, a terceira vertente, a construtivista, entende que o conhecimento é construído, enfatizando a relação dinâmica entre a bagagem hereditária do sujeito e sua adaptação ao meio (BECKER, 1994). Os modelos pedagógicos são sustentados pelas teorias do conhecimento assim como por modelos psicológicos, como detalha o quadro a seguir (BECKER, 1994):

Quadro 05 – Modelos pedagógicos x epistemológicos x psicológicos

| Epistemologia | Psicologia | Pedagogia |
|----------------|---------------------|----------------------|
| Empirismo | Behaviorismo | Diretismo |
| Apriorismo | Gestalt | Não-diretismo |
| Construtivismo | Psicologia Genética | Pedagogia Relacional |

Fonte: elaborado pela autora, baseado em Becker (BECKER, 1994, p. 94, 95)

No diretismo, também referido na literatura como behaviorismo ou comportamentismo, a aprendizagem é entendida como um comportamento observável no sujeito, em resposta à estímulos externos, sem considerar os processos cognitivos internos envolvidos (MOREIRA, 2023; KENSKI, 2015; FILATRO, 2010). Nesse modelo de processo ensino-aprendizagem, o professor é o centro do processo educativo, sendo o aluno um mero receptáculo, que ouve, copia, executa e aprende enquanto o professor fala, dita, decide e ensina; o conhecimento é transmitido a ele (BECKER, 1994; ANASTASIOU; ALVES, 2015). O aluno produto dessa escola será alguém acostumado ao silêncio, ao autoritarismo, à falta de criatividade e curiosidade, um sujeito que não entende que sua ação seja capaz de alguma mudança no seu meio social, que abdicou de sua cidadania e ao exercício de qualquer ação política (BECKER, 1994).

No não-diretismo, o professor atua como facilitador, um auxiliar do aluno, que já tem o saber na sua bagagem genética, sendo necessário muito pouco exercício para organizá-lo, trazê-lo à consciência. O professor não intervém no processo ensino-aprendizagem, despojando o processo do polo do ensino e o aluno é alçado a um papel que não colabora com sua aprendizagem, levando o processo ensino-aprendizagem quase sempre ao fracasso (BECKER, 1994).

Por fim na pedagogia relacional, baseada no construtivismo, aluno e professor atuam em conjunto no processo ensino-aprendizagem, onde o conhecimento é construído (ANASTASIOU; ALVES, 2015; KENSKI, 2015; MOREIRA, 2023). O professor reconhece que a aprendizagem exige duas condições: (a) que o aluno atue, ou seja, aja sobre o material que foi apresentado por ele, que o entende significativo e (b) se aproprie desse material por meio de reflexão a partir da sua ação sobre ele. A aprendizagem nesse sentido é uma construção, ação e tomada de consciência da coordenação dessas ações, que acontece no mundo interno do aluno, em um processo construtivo que não tem fim e nem começo absoluto (BECKER, 1994) e não ocorre em função das pressões sofridas pelo sujeito, mas dos seus processos de abstração a partir da sua interação com o objeto e na intensidade dos desafios que enfrenta nessa interação (CATAPAN, 2001).

Essa sala de aula constrói e descobre o novo, cria uma atitude de busca e coragem de construção do mundo desejado e não de repetição do mundo já construído (BECKER, 1994).

A teoria da aprendizagem significativa é uma abordagem construtivista e foi elaborada por David Ausubel na década de 60 (AUSUBEL, 1968). Em sua 2ª edição, recebeu contribuições de Novak e Hanesian (AUSUBEL, NOVAK, HANESIAN, 1978), tendo recebido conotações humanistas no aprofundamento de Novak (NOVAK, 1978). No Brasil, o professor Antônio Carlos Moreira é um grande divulgador de Ausubel e seus ensinamentos. Essa teoria assim como seus desenvolvimentos posteriores foram consideradas aderentes ao proposto nessa pesquisa e serão utilizadas em seu recorte temático.

3.1 A TEORIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

A teoria apresentada por David Ausubel nos anos 1960 considera que a aquisição do conhecimento é um processo que envolve a compreensão, reflexão e atribuição de significados pelo sujeito em sua interação com o meio social (MASINI, 2011). Nesse sentido, o processo de aprendizagem envolve o relacionamento da nova informação sendo aprendida com algum aspecto já existente na estrutura cognitiva do aprendiz, ou seja, o novo conhecimento ancora-se em conceitos e proposições relevantes já existentes na sua estrutura cognitiva (AUSUBEL, 1968, 2000, 2003; AUSUBEL; NOVAK; HANESIAN, 1978; FILATRO, 2015; KENSI, 2015; MOREIRA; MASINI, 1982; MOREIRA, 2013, 2023; NOVAK; GOWIN, 2003).

Nesse sentido, na interação do novo conhecimento com o já existente, o novo adquire significado enquanto o existente torna-se mais rico, diferenciado, elaborado e estável (MOREIRA, 2005). Ausubel (2003) dá o nome subsunção a esse conhecimento existente, declarando que “o fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem, é aquilo que o aluno já sabe”, cabendo ao professor descobrir esses conhecimentos.

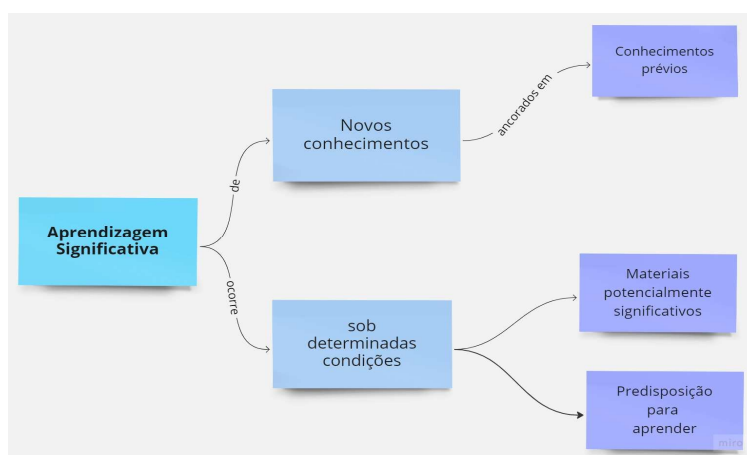
Além disso, duas condições básicas são necessárias para a ocorrência da aprendizagem significativa:

- a) que o material apresentado seja potencialmente significativo para o aprendiz, ou seja, que seja possível relacioná-lo a algum aspecto da sua estrutura de conhecimento de forma substantiva e não arbitrária; e

- b) que o aprendiz apresente predisposição para aprender e relacionar o novo conhecimento de forma significativa a sua estrutura cognitiva (AUSUBEL, 2003).

A figura 07 apresenta os conceitos básicos envolvidos na aprendizagem significativa: os conhecimentos prévios ancorados nos já existentes, a apresentação de materiais potencialmente significativos e a predisposição dos alunos à aprendizagem.

Figura 07 – A aprendizagem significativa



Fonte: elaborado pela autora, baseado em (AUSUBEL, 2003, MOREIRA; MASINI, 1982)

Em contraste com a aprendizagem significativa que ocorre considerando os subsunçores ou conhecimentos prévios, a aprendizagem mecânica é aquela em que há pouca ou nenhuma associação com informações relevantes já existentes na estrutura cognitiva do aprendiz, sendo a informação armazenada de modo arbitrário na sua estrutura cognitiva. Essas duas formas de aprendizagem, a mecânica e a significativa não são dicotômicas e sim um contínuo de aprendizagem (AUSUBEL, 2003; MOREIRA; MASINI, 1982; NOVAK; GOWIN, 2003), conforme ilustra a figura a seguir.

Figura 08 – Contínuo de aprendizagem

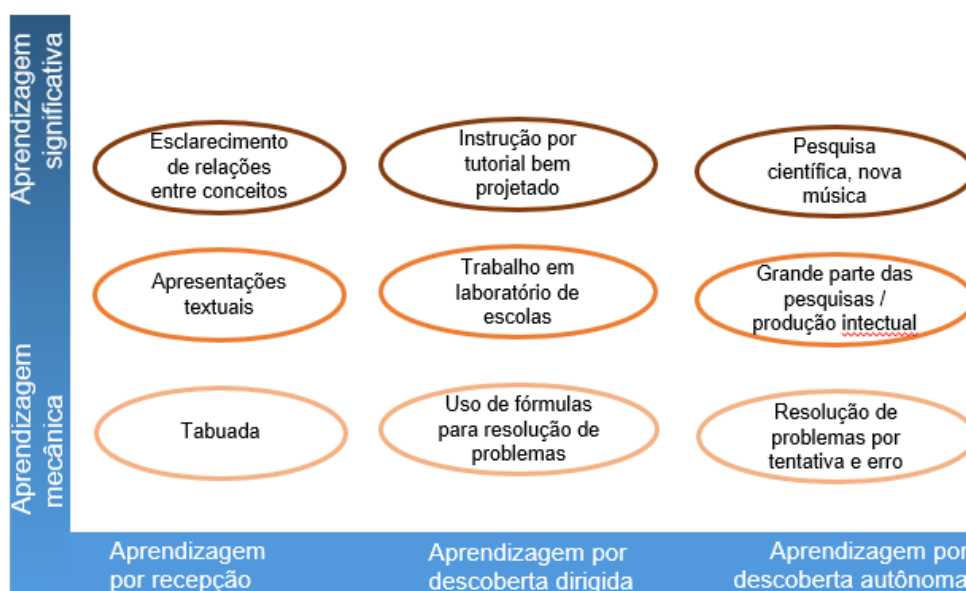


Fonte: elaborado pela autora

Há também um outro contínuo de aprendizagem que inicia com a aprendizagem por recepção, quando os conhecimentos são apresentados aos alunos, seguido pela aprendizagem por descoberta dirigida e por fim chegando até a aprendizagem por descoberta autônoma, quando o aluno é quem seleciona e identifica a informação que irá aprender. (AUSUBEL, 2003; MOREIRA, 2013; NOVAK; GOWIN, 2003). Deve-se ter claro que a aprendizagem significativa por recepção não significa passividade do aprendiz, pois esta é uma aprendizagem eminentemente ativa, que exige interação e dialogicidade, cabendo ao aprendiz a aprendizagem e o processamento da informação apresentada (AUSUBEL, 2003; MOREIRA, 2013; NOVAK; GOWIN, 2003, NOVAK, 2011).

Nesse sentido é importante a formulação de materiais que considerem os antecedentes intelectuais idiossincráticos e o vocabulário específico dos aprendizes (AUSUBEL, 2003), além da análise do tipo de estratégia instrucional a ser utilizada considerando a classe de processos que está envolvida na aprendizagem (NOVAK; GOWIN, 2003). A figura 09 ilustra formas típicas de aprendizagem e sua localização nesses dois contínuos de aprendizagem: (a) mecânica e significativa e (b) por recepção e por descoberta, autônoma ou dirigida.

Figura 09 – Formas típicas de aprendizagem



Fonte: elaborado pela autora, baseado em Novak e Gowin (2003, p. 27)

Tendo por pressuposto que os conhecimentos prévios do aprendiz são o fator mais importante para a aprendizagem significativa, é interessante considerar que nem sempre eles estarão presentes. Nesses casos o uso de organizadores prévios, identificados pelo professor, podem servir de ponte cognitiva entre o conhecimento do aprendiz e o conhecimento que ele deveria ter para alcançar a aprendizagem significativa de algum conteúdo (AUSUBEL, 2003; MOREIRA; MASINI, 1982, MOREIRA, 2013). Esses organizadores prévios podem ser expositivos quando o aprendiz não tem nenhuma familiaridade com o assunto, servindo de ancoradouros iniciais ou comparativos quando já há alguma familiaridade com o assunto tratado e nesse caso, atuam como facilitadores, integrando o conhecimento apresentado com algum que já exista na estrutura cognitiva do aprendiz. (MOREIRA; MASINI, 1982, MOREIRA, 2013). Nesse sentido, os mapas conceituais podem ser utilizados como um esqueleto conceitual, apresentando conceitos prévios organizados por um especialista no domínio do conhecimento e apoiando a aprendizagem (MOREIRA; MASINI, 1982; NOVAK; GOWIN, 2003; NOVAK, 2011).

Formas de aprendizagem significativa

A aprendizagem significativa pode ocorrer de três formas distintas: subordinada, superordenada e combinatória (AUSUBEL, 2003). A aprendizagem significativa subordinada ocorre quando um conceito interage com os conhecimentos prévios já existentes na estrutura cognitiva do aprendiz; a superordenada, quando são percebidas relações cruzadas, semelhanças e diferenças entre conceitos, com a reorganização da estrutura cognitiva e um determinado conhecimento abrangendo hierarquicamente outros conhecimentos e a combinatória, quando o significado de um novo conhecimento é decorrente de um conjunto de conhecimentos prévios, sendo típica de pessoas que dominam um corpo de conhecimentos (AUSUBEL, 2003; MOREIRA; MASINI, 1982; MOREIRA, 2013).

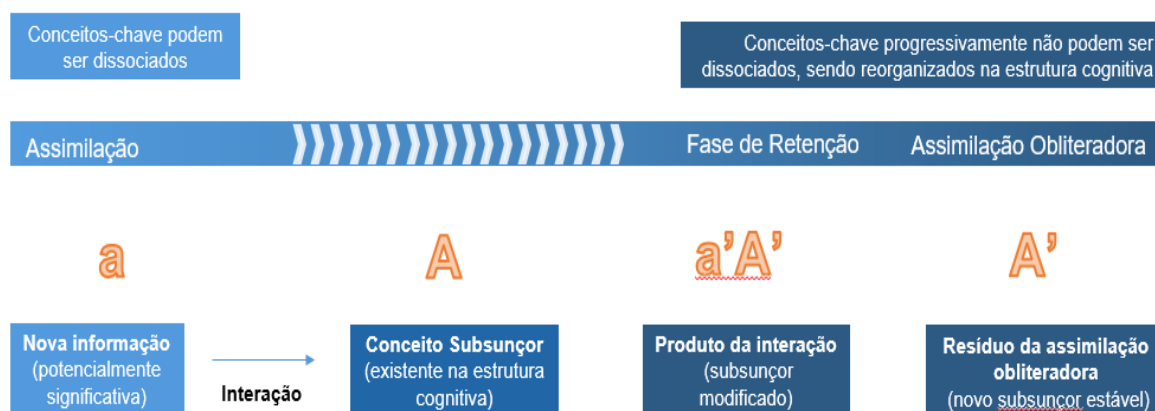
Essas três formas estão hierarquicamente organizadas, sendo a subordinada a mais comum e mais fácil de alcançar, seguida da superordenada e da combinatória, a mais rara dentre elas (MOREIRA; MASINI 1982; MOREIRA, 2013).

No processo de aquisição e organização de novos significados, na aprendizagem significativa subordinada, um conceito potencialmente significativo (ilustrado como “a” na figura 10) interage com uma ideia ou conceito mais abrangente

e que já existe na estrutura cognitiva do aprendiz (ilustrado como “A”). Tanto a nova informação (“a”) quando o conhecimento prévio (“A”) são modificados nessa interação gerando uma nova unidade de conhecimento (denominada a’A’) (MOREIRA; MASINI, 1982; MOREIRA, 2013).

Progressivamente as novas informações tornam-se menos dissociáveis de seus subsunçores, até que não seja possível reproduzi-los separadamente (AUSUBEL, 2003; MOREIRA; MASINI, 1982; MOREIRA, 2013). Esse segundo estágio de subsunção é chamado de assimilação obliteradora, quando ocorre esquecimento ou obliteração das ideias menos estáveis, sendo o resíduo desse estágio, um subsunçor estável, ou seja, um conhecimento novo (identificado como A’) (AUSUBEL, 2003, MOREIRA, 2013).

Figura 10 – Assimilação e Assimilação obliteradora



Fonte: elaborado pela autora

Tipos de aprendizagem significativa

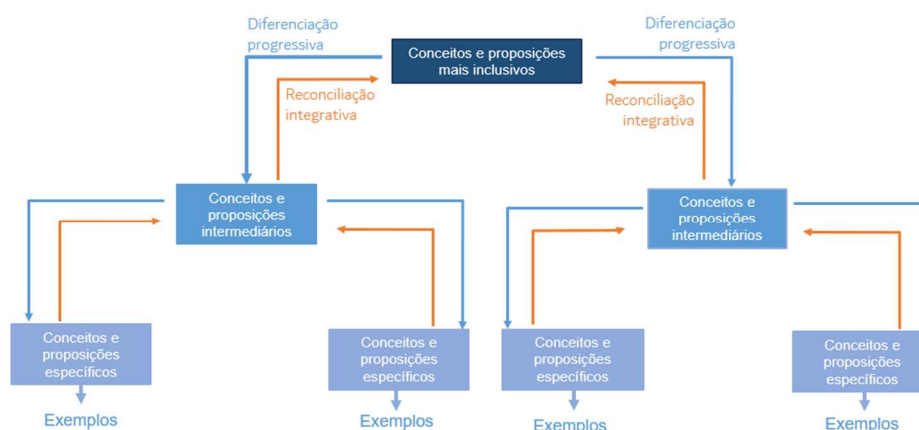
São ainda definidos três tipos de aprendizagem significativa: representacional, conceitual e proposicional (AUSUBEL 2003; MOREIRA; MASINI, 1982; MOREIRA 2013). A aprendizagem significativa representacional é a mais básica. Nela, um símbolo, um signo ou um ícone representam um único evento ou objeto, como por exemplo, a representação de um gato específico para uma criança que não tem o conceito da classe de animais gato desenvolvida ainda. Nesse sentido, para ela, gato será somente o seu gato. Quando a criança amplia seu conhecimento para a classe de animais denominada gato, ele se torna mais amplo, mais complexo e mais

sofisticado, sendo a aprendizagem denominada conceitual. A forma mais complexa de aprendizagem significativa é a proposicional, que ocorre quando são elaboradas proposições a partir de conceitos já conhecidos (MOREIRA; MASINI, 1982; MOREIRA, 2013).

Processos cognitivos envolvidos

Além dos conceitos básicos já identificados, há dois processos cognitivos fundamentais envolvidos na aprendizagem significativa: a diferenciação progressiva e a reconciliação integrativa. A diferenciação progressiva reconhece que a maior parte da aprendizagem e a totalidade do processo de retenção e organização das matérias na estrutura cognitiva do aprendiz é feita hierarquicamente em um movimento de cima para baixo em relação à abstração, a generalidade e a inclusão dos conceitos. A reconciliação integrativa, sugere que as semelhanças e as diferenças entre as novas ideias devem ser explicitadas ao aprendiz seja pelo professor, seja pelos materiais apresentados (AUSUBEL, 2003). Desse modo, na diferenciação progressiva deve-se apresentar inicialmente as ideias mais gerais e inclusivas de um conteúdo para então, progressivamente diferenciá-las, apresentando novos detalhes e especificidades, ampliando a visão do aprendiz ao mesmo tempo que se explora as relações entre os conceitos, ideias e proposições, mostrando semelhanças e diferenças, reconciliando inconsistências reais ou aparentes em um movimento ascendente em relação ao conteúdo. A figura 11 ilustra esse movimento descendente de diferenciação progressiva e ascendente de reconciliação integrativa (MOREIRA; MASINI, 1982, MOREIRA, 2005; 2013).

Figura 11 – Diferenciação progressiva e reconciliação integrativa



Como é possível perceber, a aprendizagem significativa não é abrupta, mas sim progressiva e exige do aprendiz a captação e internalização dos significados, incorporando novos conhecimentos a sua estrutura cognitiva (MOREIRA, 2013). Além disso, é necessária abertura e disponibilidade para a aprendizagem, além da disponibilidade de materiais potencialmente significativos.

Em uma visão ampliada da teoria de Ausubel, e Novak (2011) identifica cinco elementos básicos no processo educativo que interagem entre si: o professor, o aprendiz, o conhecimento, o contexto em que a situação de aprendizagem ocorre e a avaliação. Para ele, a aprendizagem significativa conduz ao engrandecimento humano e está subordinada à integração positiva e construtiva entre os pensamentos, os sentimentos e as ações. Assim, quando a aprendizagem é significativa há um crescimento do aprendiz e a sensação de aprender atua positivamente predispondo-o a mais aprendizagem. Em contraposição, quando a aprendizagem ocorre sempre de forma mecânica, o aprendiz desenvolve uma atitude negativa em relação à matéria, não se predispondo à aprendizagem significativa (NOVAK, 2011; MOREIRA, 2013). Desse modo, considerando que a predisposição para aprender é para Ausubel (2003) uma das condições para a ocorrência da aprendizagem significativa, a visão de Novak (2011) amplia a teoria ao considerar a experiência afetiva como parte do aprendizado significativo, apresentando professores e estudantes como negociadores de significados e o aluno como o principal responsável pela sua aprendizagem.

Gowin e Novak (2003) expõem o desejo de auxiliar as pessoas a aprenderem a aprender por si próprias, seja na escola ou fora dela. Deixam clara a busca pela simplicidade a fim de alcançar a complexidade. Nesse sentido, apresentam dois instrumentos educativos que podem auxiliar os estudantes na sua aprendizagem e os educadores na organização dos materiais objeto dessa aprendizagem: o mapeamento conceitual e o diagrama Vê, conhecido como Vê de Gowin (NOVAK; GOWIN, 2003; MOREIRA, 2023). Os mapas conceituais são um método para auxiliar os estudantes a captar o significado dos materiais a serem aprendidos enquanto o diagrama Vê ajuda os estudantes e professores a aprofundarem-se na estrutura e no significado do conhecimento a ser entendido (NOVAK; GOWIN, 2003).

Outra preocupação de Ausubel (2003) é a busca de evidências da aprendizagem significativa, sendo necessário encontrar indícios de que o aprendiz tenha “posse de significados claros, precisos, diferenciados e transferíveis”, ou seja, deve-se buscar a demonstração de compreensão genuína por parte do aprendiz e não

somente respostas padronizadas (AUSUBEL, 2003; NOVAK, 2011; MOREIRA; MASINI, 1982). Essa nem sempre é uma tarefa fácil, pois podem ser apresentadas memorizações e exemplificações em resposta a testes verbais ou objetivos. Além disso, considerando a grande quantidade de fatores envolvidos na solução de um problema, como por exemplo, raciocínio, perseverança, flexibilidade, ousadia, improviso, sensibilidade, astúcia tática – além do entendimento dos princípios envolvidos, a resolução de um problema de forma correta nem sempre indica aprendizagem significativa, existindo a possibilidade de resolução por tentativa e erro ou mesmo sorte (AUSUBEL, 2003; MOREIRA; MASINI, 1982).

Nesse sentido, a apresentação de tarefas que sejam sequencialmente dependentes de tarefa anterior, de forma que não seja possível sua realização sem o domínio da tarefa antecedente ou ainda a apresentação de problemas de forma desconhecida ou nova, exigindo a transformação máxima dos conhecimentos existentes são formas mais eficientes de inferência da aprendizagem significativa (AUSUBEL, 2003).

Moreira (2006) propõe uma visão crítica da teoria da aprendizagem significativa de Ausubel, no sentido de que não é suficiente adquirir novos conhecimentos de forma significativa, deve-se obtê-los criticamente também. Sua visão se aproxima de uma aprendizagem cidadã, na medida que considera que ao mesmo tempo que devemos viver em sociedade, integrando-nos a ela, devemos ser críticos e nos distanciar de seus conflitos para alcançar um melhor entendimento das coisas, ou seja, para perceber melhor o conhecimento pertinente a determinadas situações. Essa visão cidadã vai totalmente ao encontro dos ensinamentos de Paulo Freire (1996), que declara que “ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra”, propondo que a educação deve ser dialógica, não bancária, ativa, não desprovida de criticidade e com foco na responsabilidade social e política. (FREIRE, 1996; MOREIRA, 2023).

Desse modo, alguns princípios podem atuar como facilitadores da prática educativa, tais como: perguntas ao invés de respostas, diversidade de materiais, aprendizagem pelo erro, aluno como perceptor representador, consciência semântica, incerteza do conhecimento, desaprendizagem, conhecimento como linguagem e diversidade de estratégia (MOREIRA, 2006, 2013). Nessa perspectiva o professor pode atuar como facilitador da aprendizagem, buscando a participação ativa e responsável do aprendiz, estimulando questionamentos no lugar das respostas

prontas, apresentando materiais diversos, com visões também diversas do conteúdo e aceitando que assim como na vida, o erro faz parte da aprendizagem, sendo o aluno o sujeito que percebe e representa seu conhecimento. Além disso, o processo ensino-aprendizagem envolve compartilhamento de significados contextuais e pessoais, tendo a linguagem um papel essencial na apresentação, recepção, negociação e compartilhamento desses significados. Por fim, entende que por conta da constante evolução do conhecimento, caso algum conceito prévio torne-se um obstáculo epistemológico, precisa ser deixado de lado, ou seja, esquecido para permitir novas visões (MOREIRA, 2006, 2013).

A dimensão da aprendizagem significativa apresenta dois pilares. Por um lado, engloba um sentido bastante complexo quando inclui a questão dos subsunçores, e neste caso, deve-se considerar que cada indivíduo tem a sua história e seus postulados, conscientes ou não. Quando se trata de uma rotina de atividades que precisa seguir uma trilha ordinária, como no caso estudado na oficina de conteudistas, a abordagem precisa considerar com cuidado o perfil dos envolvidos e promover uma preparação, que apresente práticas precisas, objetivas, seguras e ao mesmo tempo deixe espaços para transversar princípios de democracia e cidadania.

A questão então é como formar a população alvo das oficinas de conteudistas e ao mesmo tempo imantar princípios como a democracia e cidadania. Essa não é uma equação fácil, porém é possível que os materiais produzidos e utilizados nas oficinas estejam modulados de forma a observar as pessoas envolvidas. Não só aquelas que produzem o material, mas também as que fazem uso dos mesmos no lastro do processo eleitoral, um processo que se dá em uma rede de relações hierárquicas, organizadas, legalmente regidas, sem perder o estado democrático e cidadão de direito e do dever no qual, cada um atua em proporção às suas devidas funções.

4 O ESTUDO DE CASO: A OFICINA DE CONTEUDISTAS

4.1 O SISTEMA EJE

A Escola Judiciária Eleitoral de Santa Catarina (EJESC) faz parte do sistema integrado de Escolas Judiciárias Eleitorais composto pelas Escolas Judiciárias Eleitorais (EJEs) dos 27 Tribunais Regionais Eleitorais (TREs) e a Escola Judiciária Eleitoral do Tribunal Superior Eleitoral (EJE-TSE), que coordena as ações a partir do estabelecimento de políticas, diretrizes e estratégias gerais (TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL, 2023).

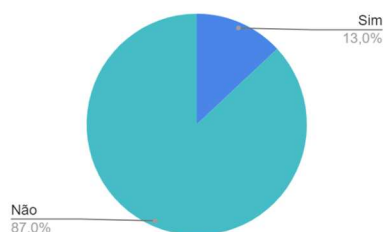
A EJE-TSE foi instituída no ano de 2002 com os objetivos de capacitar servidores e magistrados da Justiça Eleitoral e contribuir na difusão dos valores democráticos e até o ano de 2010, foram instaladas Escolas Judiciárias Eleitorais em todos os Tribunais Regionais Eleitorais (TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL, 2023).

No ano de 2020, considerando a relevância dessas Escolas no fortalecimento da democracia representativa e da cidadania, o TSE, em sua Resolução 23.620/2020 (BRASIL, 2020), definiu como uma das suas finalidades o desenvolvimento de ações institucionais de responsabilidade social e de projetos de educação para a cidadania política.

4.2 A FORMAÇÃO DE CONTEUDISTAS NAS EJES

Com a finalidade de conhecer a realidade da formação de conteudistas nas EJEs foi realizada consulta às vinte e seis Escolas Judiciárias Eleitorais (EJEs), excetuando-se Santa Catarina, tema dessa pesquisa sobre a formação de conteudistas, obtendo-se um índice de resposta de 85% das escolas, com 23 respostas obtidas. A figura 12 ilustra que somente 13%, ou seja, 3 escolas das 23 Escolas Judiciárias Eleitorais que responderam ao questionário oferecem curso de formação de conteudistas institucionalizado.

Figura 12 – Curso de Formação de Conteudistas nas EJEs



Fonte: elaborado pela autora

Tomou-se essas escolas para o estudo de caso e os próximos questionamentos foram direcionados somente àquelas que possuem curso específico para formação de conteudistas. Tais questionamentos são relacionados aos recursos educacionais, as estratégias ativas, os softwares de autoria e os recursos auxiliares apresentados aos conteudistas durante esses cursos.

É importante frisar que os TREs possuem autonomia administrativa para definir a estrutura das suas EJEs e embora o TSE sugira uma estrutura mínima, nem sempre ela é atendida nos regionais. Desse modo, a realidade posta é que há EJEs muito bem estruturadas em alguns estados, inclusive com responsabilidade por toda a capacitação do Tribunal, a exemplo de Santa Catarina, Minas Gerais e Rio Grande do Sul e EJEs que possuem somente um ou dois servidores.

Nesse sentido a grande maioria das EJEs têm seu foco de atenção nas ações institucionais de responsabilidade social e nos projetos de educação para a cidadania política, como por exemplo, o projeto Eleitor do Futuro. Foi a partir da instituição do Sistema EJE, que previu a atuação coordenada e integrada das Escolas Judiciárias Eleitorais, que o TSE começou a empreender esforços para oferecer capacitações pedagógicas aos servidores das EJEs.

Analisando as escolas que responderam ao questionamento e possuem cursos para formação de seus instrutores, em relação aos recursos oferecidos, percebe-se que todas as três utilizam fóruns de discussão e interações, duas utilizam apresentações, mapas mentais e vídeos e somente uma faz uso de ilustrações e enquetes. Os recursos Frequently Asked Questions (FAQ), glossários, infográficos, podcasts e vídeos interativos não são utilizados por nenhuma das escolas.

Quando às metodologias ativas apresentadas aos estudantes, somente a aula expositiva dialogada está presente em todas as três escolas, o estudo de caso, a sala de aula invertida, os mapas conceituais, a solução de problemas e os Grupos de

Verbalização/Grupos de Observação (GV/GO) em duas delas, os seminários em uma e o brainstorming, a criação de portfólio e o estudo dirigido em nenhuma.

Em relação aos softwares de autoria para auxílio à produção de conteúdo, duas escolas apresentam aos estudantes softwares para desenvolvimento de slides criativos, mapas mentais, *quiz* e mural interativo, somente uma apresenta a lousa colaborativa e os softwares de desenvolvimento de interações e nenhuma utiliza softwares para criação de podcasts, jogos ou vídeos interativos.

Por fim, considerando os recursos para auxiliar na elucidação dos materiais e desenvolvimento dos conteúdos as três escolas apresentam dicas para elaboração de atividades e modelos pré-definidos de estudos de caso e questões objetivas, mas somente uma utiliza formulário de diagnóstico prévio, para desenvolvimento de matriz de design instrucional e dicas para escrita de conteúdo.

Percebe-se desse modo, que poucas são as EJs que oferecem capacitação para formação de conteudistas e mesmo nessas, o oferecimento de recursos e metodologias poderia ser ampliado, com melhor utilização de funcionalidades já disponíveis nas plataformas utilizadas pela Justiça Eleitoral, a exemplo do Moodle.

4.3 O TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DE SANTA CATARINA

O Tribunal Regional de Santa Catarina rege-se pela missão de “garantir a legitimidade do processo eleitoral e o livre exercício do direito de votar e ser votado, a fim de fortalecer a democracia”, constando em seus objetivos estratégicos:

- (a) a garantia dos direitos políticos e fundamentais;
- (b) a promoção da ética, da integridade e enfrentamento aos ilícitos eleitorais;
- (c) o fortalecimento da segurança, transparência e credibilidade do processo eleitoral, e;
- (d) o fortalecimento da relação institucional com a sociedade.

A promoção da cidadania é, desse modo, um forte guia da Justiça Eleitoral Catarinense no cumprimento da sua missão conforme mostra o mapa estratégico da figura 13.

Figura 13 – Mapa Estratégico do TRE-SC



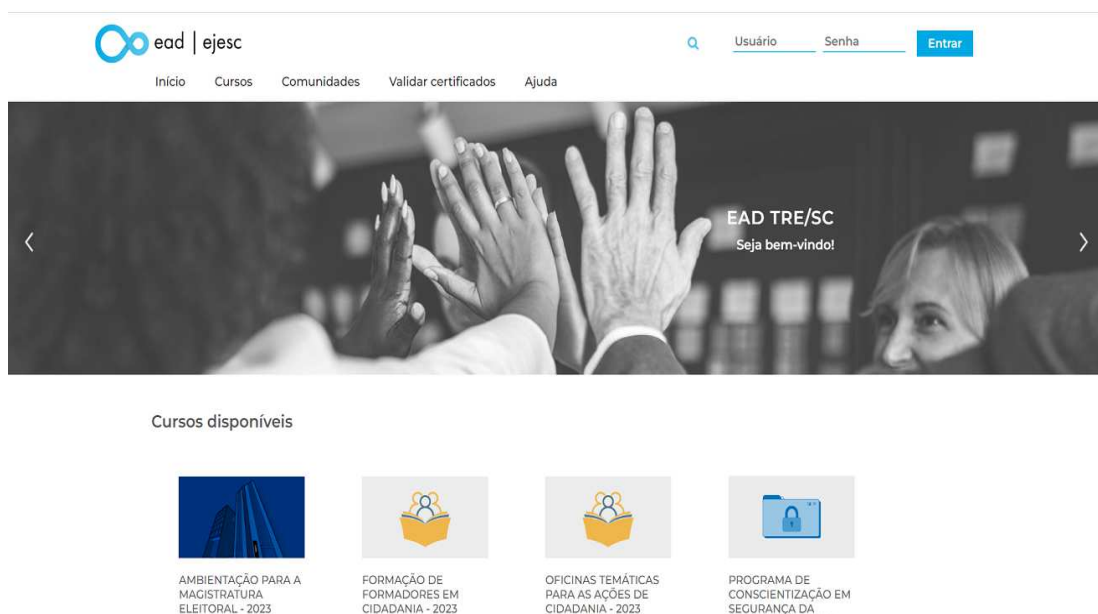
Fonte: TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DE SANTA CATARINA (2023)

A Escola Judiciária Eleitoral de Santa Catarina, por sua vez, tem como finalidades a formação, atualização e especialização de magistrados, servidores e colaboradores da Justiça Eleitoral Catarinense, com vistas à melhoria da prestação jurisdicional e dos serviços eleitorais. Atua também no desenvolvimento de ações institucionais de responsabilidade social voltadas ao fortalecimento da cidadania, tais como as campanhas voltadas aos jovens e crianças e as visitas técnicas ao TRE-SC. São ações que aproximam a Justiça Eleitoral da sociedade, abrindo suas portas aos estudantes e oferecendo a eles uma visão de dentro para fora. Importante frisar que nesses momentos, os palestrantes não necessariamente têm formação de contuendistas, mas atuam como porta-vozes da Justiça Eleitoral, sendo imprescindível que conheçam suas funções, possibilidades e limitações.

O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM DA EJESC

O ambiente virtual de aprendizagem da EJESC está disponível para toda a comunidade do TRE-SC e população em geral por meio de cursos selecionados e acessados livremente, após cadastro prévio. O acesso ao ambiente, baseado no software livre Moodle, um sistema de gerenciamento de aprendizado gratuito e de código aberto, pode ser feito através do endereço eletrônico www.tre-sc.jus.br/ead.

Figura 14 – Tela inicial do Ambiente Virtual de Aprendizagem da EJESC



Fonte: site EAD de TRE-SC (EAD EJESC, 2023)

4.4 A FORMAÇÃO DE CONTEUDISTAS NA EJESC

A formação de conteudistas é parte de programa, que entre outras ações da EJESC, regulamentou a instrutoria interna no TRE-SC, por meio da Resolução TRESO n° 8.023/2020 e previu eventos para conteudistas, facilitadores e tutores.

Desse modo, a “Oficina de Conteudistas”, curso de formação de conteudistas foi desenvolvido pela equipe de educação a distância da EJESC ao longo do ano de 2021, tendo sido aplicado no final desse mesmo ano. Sua primeira turma, inicialmente com 19 alunos, formou os primeiros 15 instrutores internos da EJESC.

Ainda na fase de planejamento do curso foi realizada pesquisa diagnóstica através de formulário enviado aos prováveis conteudistas e interessados na temática acerca de suas dificuldades, modo de trabalho no desenvolvimento de conteúdos, conhecimento de ferramentas, técnicas e assuntos de interesse a serem abordados em um curso que formasse conteudistas.

Quanto às respostas, 65,4% dos 26 interessados eram da sede do Tribunal e 34,6% das zonas eleitorais, a metade deles já atuante como conteudistas de cursos. As formas de organização de conteúdos mais utilizadas: escrita de texto (57,7%), criação de mapas mentais (46,2%) e criação de listas (46,2%). Sobre as técnicas ou

ferramentas já conhecidas, o PowerPoint foi o mais citado (88,5%), seguido dos mapas mentais (84,6%), do Google Forms (65,4%), do Canva (46,2%) e da nuvem de palavras (30,8%). As metodologias ativas não eram conhecidas por 57,7% dos respondentes e conhecidas por 42,3%, sendo que 46,2% nunca haviam utilizado ou visto alguém utilizá-las. Em relação às ferramentas que os estudantes gostariam de aprender, 57,7% citaram os geradores de animação e os vídeos interativos, 50% os murais interativos, 46,2% aplicativos de mapas mentais e geradores de podcasts, 42,3% o Google Forms e 38,5% mapas conceituais e ambientes de colaboração como o Miro.

Organização e objetivos do curso Oficina de Conteudistas

O curso foi endereçado a todos os interessados na atuação como instrutores internos da EJESC, tendo sido especialmente oferecido aos desenvolvedores de conteúdo já atuantes. Foi integralmente realizado no formato online com acompanhamento dos estudantes por tutores de conteúdo e realização de oficinas síncronas para apresentação de ferramentas de colaboração e interação e previsto para um ano não-eleitoral a fim de possibilitar a ampla participação dos servidores da sede e das zonas eleitorais.

Nesse sentido, o público-alvo da turma era bastante heterogêneo, com mais de 30% de servidores oriundos de cartórios eleitorais, na maioria chefes de cartório. Os participantes da sede representavam cinco das seis secretarias do TRE-SC, além da EJESC e das Assessorias de Comunicação e de Planejamento Estratégico. Dos 19 inscritos, 14 tinham formação em Direito, 3 em Engenharias, 1 em Administração e 1 em Arquivologia, 11 eram especialistas, 5 tinham mestrado e 1 doutorado. Somente um não tinha formação superior completa.

O curso foi dividido em quatro unidades com a proposta de levar o estudante a se apropriar do conhecimento necessário para o desenvolvimento de um conteúdo instrucional, seja um programa, um curso, uma oficina ou mesmo uma necessidade de instrução específica percebida no seu local de trabalho. Além disso, utiliza os próprios recursos educacionais do curso como forma de apresentação de novos recursos e ferramentas, oportunizando sempre que possível, a sua utilização prática através da realização das tarefas.

O objetivo geral do curso “Oficina de Conteudistas” é desse modo: “possibilitar aos conteudistas do TRE-SC desenvolver habilidades para a criação de conteúdos de forma estruturada, autônoma, com linguagem didática e princípios andragógicos”. Durante o período do curso, com acompanhamento e *feedback* da tutoria, os alunos devem apresentar o planejamento completo de um evento de aprendizagem além de desenvolver alguns recursos.

Desse modo, os objetivos específicos da Oficina de Conteudistas são:

- (1) realizar o diagnóstico preliminar do curso, definindo seu público-alvo, necessidades de aprendizagem e recomendações gerais;
- (2) estabelecer os objetivos geral e específicos;
- (3) estruturar as unidades, selecionar os conteúdos e organizá-los;
- (4) planejar recursos didáticos e avaliações, considerando as metodologias ativas;
- (5) explorar recursos didáticos e metodologias ativas;
- (6) desenvolver conteúdo, aplicando técnicas de elaboração de textos;
- (7) desenvolver atividades didáticas e avaliações, usando ferramentas diversificadas.

Conteúdo das unidades do curso

O quadro 06 detalha o conteúdo programático abordado em cada unidade do curso, suas avaliações assim como os critérios aplicados.

Quadro 06 – Conteúdo programático x avaliações x critérios

| Unidade | Conteúdo Programático | Avaliação | Critérios de Avaliação |
|---|--|--|--|
| Abertura (semana 1) | Apresentação do curso e sensibilização Perfil e foto no AVA: importância | Quebra gelo: Nuvem de palavras: O que torna um curso interessante e envolvente? | Não avaliado |
| 1 Por onde começar? (semana 1) | Diagnóstico preliminar: definição do público-alvo, necessidades de aprendizagem e recomendações gerais para o treinamento. | Entrega do diagnóstico preliminar escrito ou visual | Resposta a cada questionamento, de forma objetiva e coerente - 12 pts; Respeito ao prazo - 3 pts. |

| Unidade | Conteúdo Programático | Avaliação | Crerios de Avaliao |
|--|---|--|--|
| 2 Planejando o curso (semana 2) | Andragogia. Objetivos de aprendizagem. Estruturação das unidades. Definição de conteúdos. Recursos didáticos. Avaliações. | Entrega da forma de estruturação das unidades: mapa mental, conceitual, post-its | Clareza, coerência e objetividade - 8 pts; Respeito ao prazo – 2 pts. |
| | | Entrega da matriz de design instrucional: objetivo, unidades e conteúdos | Conteúdo solicitado, coerência e compreensão dos conceitos - 8 pts; Respeito ao prazo – 2 pts |
| 3 Explorando recursos didáticos e metodologias ativas (semana 3) (semana 4) | Reflexão sobre os recursos e as metodologias. Glossário. FAQ. Podcast. Mapa mental, infográfico e ilustração. Videoaula. Estratégias ativas: estudo de caso, sala de aula invertida, fórum de discussão, enquete. Estratégias ágeis: minute paper, pecha kucha, microaprendizagem. | Entrada de verbete no glossário: EaD e desenvolvimento de conteúdos | Verbetes e definição - 2 pts; Completude e objetividade – 2 pts; Respeito ao prazo – 1 pt. |
| | | Desenvolvimento e publicação de podcast em plataforma | Duração: 1 a 4min. - 5 pts; Clareza, dicção, dinamicidade e adequação da linguagem ao formato – 10 pts; Respeito ao prazo – 5 pts. |
| | | Matriz de design instrucional completa | Conteúdo solicitado, coerência e compreensão dos conceitos - 12 pts; Respeito ao prazo – 3 pts. |
| 4 Desenvolvendo o curso (semana 5) | Elaboração de conteúdo interno. Elaboração de introdução e conclusão. Chamar atenção para conteúdos específicos. Dicas para redação de um bom texto. Elaboração de atividades e avaliações | Reescrita de texto | Clareza, objetividade e coerência - 7 pts; Adequação da linguagem ao formato – 5 pts; Criatividade e inovação – 5 pts; Respeito ao prazo – 3 pts. |
| Finalização (semana 5) | Apresentação sobre lições aprendidas | Nuvem de palavras: novos olhares Mural interativo: o que mudou | Não avaliado |

Fonte: elaborado pela autora

A seguir será apresentado um detalhamento de cada unidade, especificando a dinâmica do ocorrido em todas as fases do curso.

Abertura

Na sua abertura o curso instiga os estudantes a pensarem sobre sua própria experiência como alunos, lembrando que todos na vida alternamos nossos papéis de alunos e professores. Nesse sentido, pede a todos que se coloquem no papel de facilitadores da aprendizagem, exercitando sua empatia ao considerar as dificuldades

gerais. Para isso, oferece um papel de trabalho predefinido, um modelo gráfico que auxilia os estudantes na realização do diagnóstico da sua solução de aprendizagem e que deve ser compartilhado ao final do módulo no fórum específico.

Módulo 2 – Planejando o curso

O segundo módulo aborda a educação de adultos, explana sobre a definição dos objetivos de aprendizagem, utilizando um exercício de fixação interativo e então apresenta um podcast sobre como a definição dos objetivos da oficina sendo realizada. Com o auxílio de mapas mentais e suas diversas formas de utilização explora a definição de conhecimentos ou tarefas necessárias para o alcance de cada objetivo específico, levando à estruturação das unidades e conteúdo.

Disponibiliza outro papel de trabalho predefinido: a matriz de design instrucional e sugere aos estudantes seu preenchimento com recursos e ferramentas diversificadas, considerando o formato mais apropriado ao público-alvo, às necessidades de aprendizagem e seus objetivos. Sobre a avaliação, apresenta seus tipos, formatos, ferramentas além da importância do feedback.

Como última atividade, convida os estudantes a conhecerem o “Laboratório de Conteudistas” um ambiente construído para servir de inspiração e experimentação, com interações de diversos tipos, animações, vídeos e recursos diversos utilizados em algum momento nos cursos desenvolvidos pela Assistência de EAD da EJESC.

Módulo 3 – Explorando recursos didáticos e metodologias

A proposta de apresentar os recursos didáticos e metodologias através do seu uso, além de oportunizar a prática pelos estudantes é amplamente utilizada nesse módulo. Desse modo, são apresentados os seguintes recursos e estratégias selecionados pela sua versatilidade, possibilidade de desenvolvimento no próprio ambiente virtual de aprendizagem do TRE-SC ou facilidade de uso:

(a) recursos: glossário, FAQ, podcast, mapa mental, infográfico, ilustração, vídeo, videoaula, vídeo interativo, interação e animação;

(b) estratégias ativas: estudo de caso, sala de aula invertida, fórum de discussão e enquete, e;

(c) estratégias ágeis: *minute paper*, *pecha kucha* e microaprendizagem.

Nessa perspectiva, os estudantes são chamados a construir um glossário com os recursos do AVA, conhecem as “*Frequently Asked Questions*” (FAQ) em um fórum desenvolvido nesse formato, ouvem um podcast sobre podcasts, com dicas sobre conteúdos mais adequados, seus usos, cuidados no desenvolvimento, assistem a um vídeo instrucional que ensina a desenvolver podcasts com a ferramenta Anchor e participam de oficinas práticas (a) sobre o uso do Mentimeter para criação de nuvens de palavras e interação com uma audiência e (b) software Miro para colaboração.

Além disso, uma animação mostra o que são, como utilizar e como construir mapas mentais, como e porque utilizar infográficos e ilustrações além de apresentar usos práticos desses recursos em cursos já realizados na EJESC.

Os vídeos, videoaulas, vídeos interativos e interações são abordados de forma superficial em virtude da dimensão dos conteúdos envolvidos nesses recursos. Nesse sentido são apresentados conteúdos introdutórios sobre a gravação de vídeos, por meio de um vídeo interativo que auxilia os estudantes na identificação de erros na iluminação, na captação de som, no posicionamento da câmera; dicas para gravação de videoaulas através de uma videoaula e uma animação que apresenta grande parte das interações disponíveis no plugin H5P utilizado no Moodle, AVA do TRE-SC.

As metodologias ativas são abordadas por meio de um vídeo interativo que as apresenta sendo aplicadas em uma sala de aula com colaboração, engajamento, prática, cocriação e experimentação; os estudos de caso, suas características e forma de estruturação são abordados através de um papel de trabalho específico. São apresentados também a sala de aula invertida, o fórum de discussão e a enquete, com a abertura de uma enquete no AVA. Por fim há uma breve explanação sobre metodologias ágeis tais como o *minute paper*, o *pecha kucha* e a microaprendizagem assim como suas características: a agilidade, a fragmentação da informação e a conectividade, que poupam tempo do aluno, oferecendo o necessário no momento exato, sendo disponibilizadas em diversos suportes.

Módulo 4 – Desenvolvendo o curso

Esse módulo direciona o olhar dos estudantes para o desenvolvimento do texto didático e a importância do formato introdução-desenvolvimento-conclusão. Aborda a organização do texto e a importância do destaque de informações através de recursos gráficos e da iconografia definida para os cursos da EJESC.

Apresenta as características de um bom texto, como clareza, concisão e coesão, a importância do uso de conectivos, da construção de diálogo simulado com o aluno e a necessidade do desenvolvimento de conteúdos estimulantes e apropriados a cada necessidade de aprendizagem. Utiliza *flash cards* com dicas de escrita e reforça a importância da elaboração de atividades e avaliações que dialoguem com o aluno, levando-o a ação e interação com o conteúdo.

Finalização

Apresenta uma síntese do curso e propõe a construção de uma segunda nuvem de palavras com novos olhares sobre o que torna um curso interessante e envolvente. Nessa nuvem, embora a interatividade esteja presente, há uma sutil mudança, pois ela perde importância para a interação e a objetividade, constando com o mesmo destaque que a relevância e a inovação. Isso mostra que a visão da turma foi modificada e ampliada, observando outros fatores no desenvolvimento de conteúdos e valorizando a interação mais do que a interatividade.

Figura 16 – Nuvem de palavras final



Fonte: oficina de conteudistas (2021)

Uma última atividade perguntou “Como a realização dessa oficina mudou a sua forma de ver a produção de conteúdo?” As participações dos estudantes, disponíveis no Anexo III desse documento, mostram que o curso conseguiu alterar a visão de alguns em relação a educação a distância e produção de conteúdo. Foram usadas

palavras como comprometimento, excelência, dedicação, empolgação, motivação, responsabilidade, qualidade, paixão, novos olhares e novos horizontes.

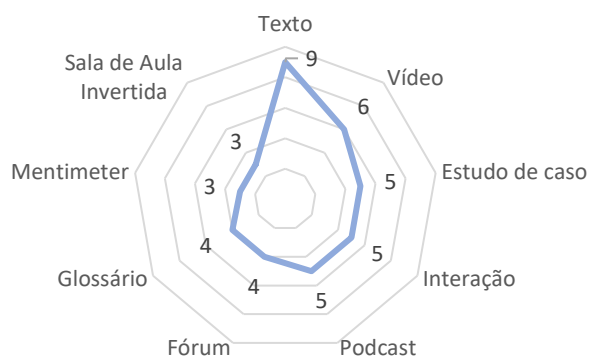
O quadro 07 apresenta os projetos desenvolvidos pelos estudantes no decorrer do curso, os recursos e metodologias previstos por eles, assim como as formas de avaliação. Considerando que alguns estudantes trabalharam em duplas, foram desenvolvidos 11 projetos. Os assuntos abordados são diversos, evidenciando a variedade de locais de trabalho envolvidos e de problemas ou possibilidades de capacitação identificados.

Quadro 07 – Projetos desenvolvidos no curso

| Assunto | Recursos e metodologias | Avaliação prevista |
|---|--|--|
| Ambientação de estagiários | Textos – Vídeos - Podcasts - Atividades interativas – Cards - Estudo de caso – Fóruns – FAQ - Glossário | Perguntas e respostas -com feedbacks de erros e acertos |
| Combate às fake news | Aula ao vivo – Videoaulas - Podcasts - Textos -Exercícios interativos - Fórum | Discussões nos fóruns |
| Compliance eleitoral | Textos – Podcast - Aula síncrona Mentimeter - Vídeo interativo -Glossário | Participação nas aulas - Perguntas e respostas -Resolução dos desafios nos vídeos -Desenvolvimento de proposta de ação |
| Desinformação | Texto – Vídeo -Podcast - Slides – Glossário – Kahoot - Videoconferência -Videoconferência com especialista - Rodas de discussão - Análise de casos | Estudo de caso em fórum - Oficina de checagem em duplas - Questões objetivas |
| Gestão da inovação | Aula síncrona, com breakout rooms Vídeos - Sala de aula invertida -Indicações bibliográficas -Entrevista com especialista - Kahoot! -Mentimeter - Miro com Canvas predefinidos | Pesquisa de casos de inovação -Desenvolvimento de texto - Apresentações orais - Projeto de reformulação de serviço |
| Liderança de equipes | Textos - Relatos sobre resolução de conflitos - Estudo de caso -Sala de aula invertida | Construção de relato -Avaliação do estudo de caso – Apresentação - Game de motivação |
| Metas institucionais | Slides – Textos – Vídeos -Fóruns – Podcasts - Estudos de caso | Perguntas e respostas – Oficinas - Construção de projeto |
| Oficina de classificação de documentos | Textos – Apresentações – Vídeos - Podcast – Fóruns - Exercícios interativos - Estudo de caso – FAQ - Mapa mental - Simulação de classificação arquivística | Autoavaliação do mapa mental - Resolução do estudo de caso -Participação no fórum |
| Oficina de Normas | Texto – Videoaula -Estudo de caso - Atividade interativa - Animação em quadro branco -Preenchimento de modelos - Mentimeter | Participação em pesquisa - Construção de norma |
| Oficina de Zoom | Texto – Vídeo - Vídeo interativo - Atividade interativa - Glossário | Atividade interativa - Oficina de videoconferência |
| Processo Judicial Eletrônico - PJE | Formulário – Tutoriais - Fluxogramas -Videoconferência – Sala de aula Invertida - Análise de dados - Atividades supervisionadas pela tutoria | Minute paper -Resposta a formulário - Atividade supervisionada |

Fonte: elaborado pela autora

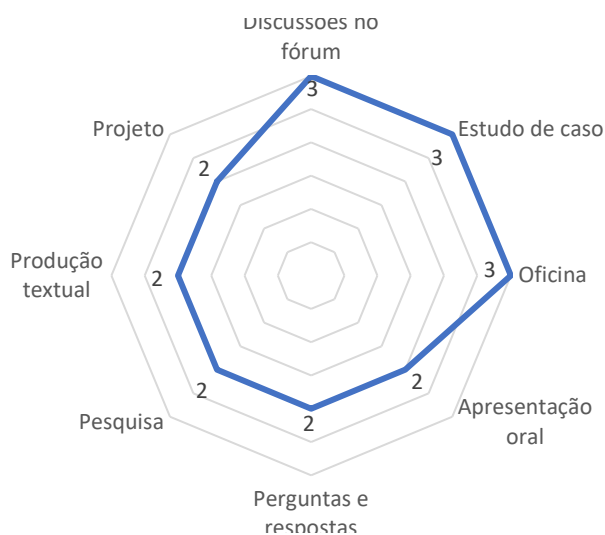
Figura 18 – Recursos educativos mais utilizados nos projetos



Fonte: elaborado pela autora

Além dos já citados, há ainda referência ao uso de videoconferências, videoaulas, vídeos interativos, Kahoot!, FAQs, aulas síncronas e apresentações em dois projetos. Todos os outros recursos estiveram presentes em somente um projeto: aula com especialista, tutorial, simulação, roda de discussão, relato, modelos, software de colaboração Miro com canvas predefinidos, mapa mental, bibliografia, formulário, fluxograma, cards, breakout room, atividade supervisionada, animação e análise de dados. Os projetos também previram recursos diversificados como forma de avaliação, sendo os principais as discussões no fórum, as oficinas e os estudos de caso, seguidos de perguntas e respostas, pesquisa, produção textual e projeto. A figura 19 detalha os recursos que constaram em pelo menos 2 projetos.

Figura 19 – Recursos mais utilizados nas avaliações dos projetos



Fonte: elaborado pela autora

Análise da avaliação de reação da oficina

A avaliação de reação da oficina obteve quase unanimidade de notas “excelente” em todos os quesitos analisados: aprendizado, organização, qualidade do conteúdo, nível de aprofundamento do conteúdo em relação aos objetivos, nível da linguagem utilizada, adequação do layout ao texto, interação com o professor tutor, resolução de dúvidas pelo professor tutor, auxílio do professor tutor ao aprendizado, incentivo à participação no curso, aplicabilidade do curso e atendimento das expectativas. O único quesito que não foi totalmente analisado como excelente foi a carga horária estipulada em relação ao conteúdo proposto, que recebeu 82% de avaliações “excelente” e 18% “muito bom”. A satisfação pela realização do curso também obteve unanimidade de nota 10 entre os 17 avaliadores.

Ao final da avaliação de reação foi disponibilizado espaço para escrita livre sobre observações, dificuldades encontradas e grau de satisfação com o curso. Foi realizada análise temática em cada um desses itens e identificados os temas apresentados a seguir.

Em relação às observações foram identificados quatro temas:

- a) Dinâmica das aulas e atividades: consideradas interativas, coerentes, com boa estratégia de abordagem e ativas.
- b) Organização dos temas e conteúdo: considerados objetivos, coerentes, bem estruturados e interativos.
- c) Tutoria: considerada empática, interativa, apresentando feedbacks precisos e completos e incentivadora da participação.
- d) Aprendizagem: desenvolvimento de novas habilidades, abordagens e descobertas. As dificuldades concentram-se em torno do cumprimento dos prazos, dificultado seja por falta de tempo, excesso de trabalho ou atividades paralelas ao curso.

Em relação ao grau de satisfação com o curso também foram identificados quatro temas principais:

- a) Experiência de aprendizagem: considerada diferente, interativa e com aplicação prática.
- b) Tutoria: considerada consistente e bem feita.

- c) Produção do curso: considerado adequado ao escopo e de qualidade.
- d) Satisfação pela realização: interesse em aprender mais e demonstrada grande satisfação com a realização do curso além de superação das expectativas; esse tema também esteve presente nas observações.

Análise da pesquisa sobre a incorporação de conhecimentos

A fim de subsidiar essa pesquisa e auxiliar na busca por evidências de aprendizagem significativa, foi encaminhado questionário (Anexo VI) aos instrutores internos formados na turma 2021, sobre a incorporação de recursos, técnicas ou metodologias apresentadas a sua prática. Dos 15 instrutores internos formados, 13 responderam ao questionário, sendo que desses, 92,13% declararam que incorporaram alguns dos recursos, técnicas e metodologias apresentados. Além disso, 53% declararam ter atuado como conteudistas após a realização da Oficina.

Em relação *aos recursos incorporados a sua prática*, 61% informam que utilizam apresentações, 53% interações, mapas mentais, podcasts e vídeos; 46% enquetes, ilustrações e infográficos, 30% fóruns de discussão, 23% glossários, 15% FAQs e 7% vídeos interativos.

Considerando a incorporação de metodologias, 69% declararam utilizar estudos de caso, 46% sala de aula invertida e 15% *minute paper*. Outras metodologias que constaram na pesquisa foram a microaprendizagem e o pecha kucha, com 7% cada uma.

Quanto *à incorporação do uso de ferramentas na prática do dia a dia*, 84% declararam o uso de slides criativos, como por exemplo o Canva, 69% o uso de quizzes e nuvem de palavras, 53% passaram a utilizar criadores de podcasts, 30% jogos de aprendizagem, mapas mentais e lousa colaborativa. Alguns recursos menos representativos foram os vídeos e videoaulas (23%), o mural interativo (15%) e as reuniões virtuais (7%).

Sobre o uso de ferramentas práticas para desenvolvimento de conteúdos apresentados ao longo do curso, as respostas indicam que 61% dos instrutores internos passaram a utilizar as dicas para escrita de conteúdos, 53% utilizam os modelos pré-definidos apresentados, 40% deles declaram utilizar o formulário de matriz de design instrucional e 30% o formulário de diagnóstico prévio.

Em resposta à pergunta aberta “Você considera que a realização da Oficina de Conteudistas teve impacto na sua formação como instrutor interno e conteudista do TRE-SC?”, 92% dos participantes considera que a formação teve impacto na sua formação; 61% cita o ferramental disponibilizado como útil para sua atuação e para 30% a interação e participação que essas ferramentas possibilitam é um ponto forte, que favorece o interesse, a atratividade dos materiais e a dinamicidade do curso. Por fim, 15% das respostas citam a tutoria como empática, profissional, uma referência para atuações futuras. Algumas observações dignas de nota são: “abriu um horizonte até então desconhecido”; “vivo intensamente o impacto dessa formação”; “foi um ANTES e DEPOIS nas minhas atuações como formadora”; “fundamental importância para minha formação”.

Em resposta à próxima pergunta aberta “Você considera que pode ter influenciado outros servidores a utilizarem técnicas, metodologias ou mesmo softwares apresentados no decorrer da Oficina de Conteudistas no desenvolvimento de seus conteúdos para capacitação/instrução/mentoria? *Se sim, detalhe a iniciativa e a área envolvida se possível.*”, 38,5% responderam que não, 38,5 que sim e 23% não têm certeza se influenciaram alguém. Os servidores que responderam afirmativamente, citaram as ferramentas de interação e colaboração, os podcasts e o impacto positivo observado nos alunos após o uso de recursos apresentados no decorrer da oficina.

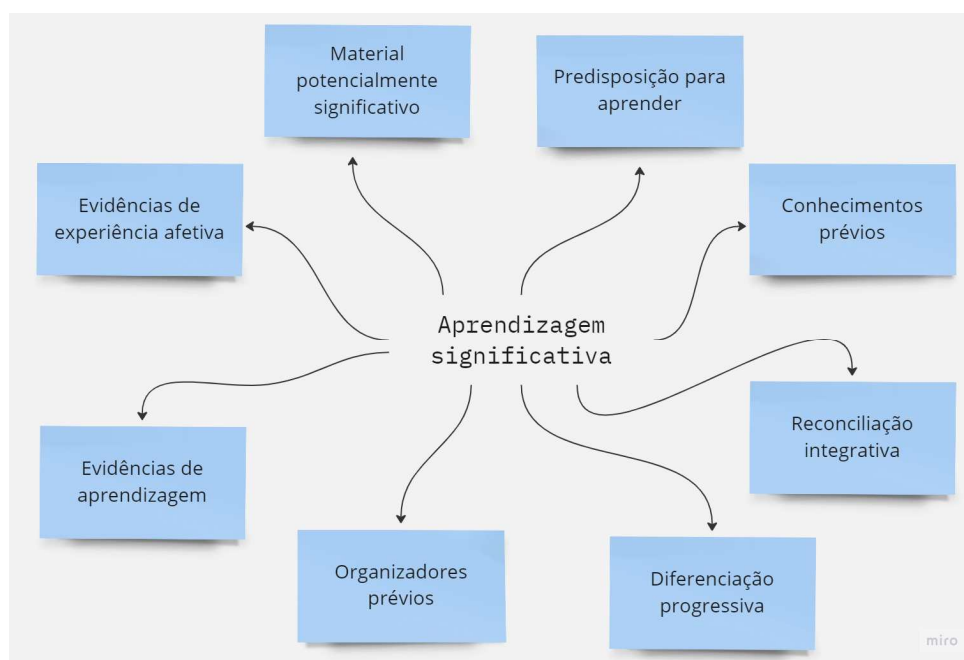
A pergunta “Você gostaria de continuar se desenvolvendo como instrutor interno da EJESC?”, obteve 100% de respostas positivas, e o questionamento “Como?” obteve como respostas a participação no desenvolvimento e aplicação de cursos, o uso de metodologias ativas, a participação em mentorias e em cursos relacionados às ferramentas e oficinas apresentadas no decorrer do curso.

5 RESULTADO DA ANÁLISE

5.1 CONSIDERAÇÕES SOBRE A TEORIA DA APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Os elementos-chave da teoria da aprendizagem significativa de Ausubel assim como as contribuições de Novak, Gowin e Moreira, ilustrados na figura 20, formam a base teórica utilizada nessa análise do curso “Oficina de Conteudistas”.

Figura 20 – Elementos-chave analisados



Fonte: elaborado pela autora

Nesse sentido, a pesquisa buscou evidências de cada um desses elementos nas diversas fases do curso: análise, planejamento, desenvolvimento, implementação e avaliação, considerando: (a) os recursos utilizados na análise e planejamento, (b) os recursos educacionais desenvolvidos e disponíveis aos estudantes, (c) a organização desses recursos, (d) as interações dos estudantes com a tutoria e com os recursos educacionais e (e) as avaliações de reação dos estudantes ao final do curso.

Como já citado, na fase de análise do curso, anterior ao início do seu planejamento foi realizada pesquisa diagnóstica com os prováveis conteudistas e interessados na temática, sobre suas dificuldades, modo de trabalho no desenvolvimento de conteúdos, conhecimentos relacionados às ferramentas e

técnicas de produção além de questionamento acerca de quais assuntos gostariam de ver abordados.

Esse questionário diagnóstico, mostrou que 57,7% dos interessados utilizavam a escrita de textos como a principal ferramenta para desenvolvimento de conteúdos e que 46,2% já estavam familiarizados com a criação de mapas mentais e listas. Ainda, identificou que havia interesse no aprofundamento de conhecimentos em geradores de animação, vídeos e murais interativos, mapas mentais e conceituais, podcasts, ferramentas de colaboração e utilização de formulários.

Nesse sentido, o questionário buscou identificar os **conhecimentos prévios** dos estudantes para então, a partir deles, planejar o evento educativo. Ato contínuo a esse diagnóstico foi realizada análise de pertinência e selecionados os recursos e ferramentas que possibilitassem o desenvolvimento no próprio ambiente virtual de aprendizagem do TRE-SC, apresentassem facilidade de uso e versatilidade. Ao apresentar-se conteúdos que são sabidamente relevantes e de interesse dos estudantes colabora-se com sua **predisposição para aprender**. Além disso, no desenrolar do curso, sempre que possível, novas ferramentas foram apresentadas aos estudantes como recursos educacionais antes mesmo da sua introdução como conteúdo do curso. São exemplos dessa dinâmica o podcast de apresentação dos objetivos do curso, os mapas mentais como organizadores de conteúdos, as interações, vídeos e vídeos interativos. Essa sistemática visou a normalização do uso de recursos diversificados com a visualização do seu uso prático, atuando também como um tipo de **conhecimento prévio** para aquele recurso.

A oficina de conteudistas foi oferecida a todo o corpo de servidores do TRE-SC, sendo a participação aberta a qualquer interessado. Ao considerar a participação voluntária dos servidores das mais diversas áreas da sede do Tribunal e das zonas eleitorais, identifica-se a presença de motivação para a aprendizagem sendo mais uma indicação de **predisposição para a aprendizagem**. Ainda, com foco na aprendizagem de adultos, durante a execução do curso e do desenvolvimento dos projetos de cada estudante, houve uma busca intencional por assuntos que fossem centrais na sua vida e com foco nas suas experiências em um processo de interação e investigação mútua entre tutores e estudantes.

Essa abordagem, conforme mostrou a avaliação de reação do curso, criou um vínculo emocional entre alunos e tutores, caracterizando uma **experiência afetiva** que colabora com a aprendizagem significativa dos conteúdos mostrando aderência com

a teoria estudada. Nesse sentido, as avaliações de reação e das interações dos estudantes com alguns recursos educacionais como o mural interativo e fóruns mostram que a tutoria realizada no curso foi considerada empática, interativa, com apresentação de feedbacks precisos, completos e sempre incentivadora da participação. Além disso, os estudantes explicitaram satisfação com a participação no curso, superação das expectativas iniciais e interesse na continuidade dos estudos.

Percebe-se também que a apresentação de conteúdos de interesse dos alunos, com visualização de aplicação prática em seus ambientes de trabalho tornou os materiais apresentados **potencialmente significativos** para aqueles estudantes, que tinham muito interesse na temática apresentada.

Outro ponto de preocupação desde a fase de planejamento, foi a apresentação dos conteúdos de forma a possibilitar a visão geral do assunto abordado, colaborando com o processo de construção significativa do conhecimento. Para tanto foram utilizados alguns recursos. Primeiramente foram desenvolvidos e apresentados mapas mentais com a organização dos conteúdos ao longo do curso, introduzindo e sensibilizando ao uso futuro desses recursos. A figura 21 ilustra um desses mapas mentais.

Figura 21 – Mapa mental dos conteúdos e unidades



Fonte: EAD EJESC (2021)

Nessa mesma perspectiva de apresentação da visão geral do conteúdo, foi apresentado, ao longo do curso, um infográfico que era revelado aos estudantes conforme ocorria a conclusão de cada fase: análise, planejamento, desenvolvimento, implementação e avaliação. Na sua primeira aparição, o infográfico mostrava o final da fase de análise diagnóstica com a informação das atividades já realizadas: a identificação do público-alvo, as necessidades de aprendizagem e a recomendação

de solução, tendo como produto final o documento de diagnóstico da solução de aprendizagem de cada estudante. A figura 22 ilustra o infográfico apresentado ao final da primeira fase, ainda bastante incompleto.

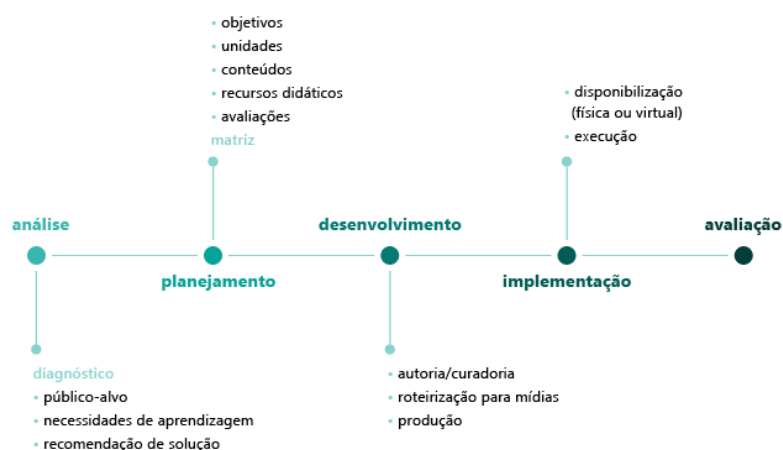
Figura 22 – Infográfico inicial das fases de desenvolvimento de conteúdos



Fonte: EAD EJESC (2021)

Dando continuidade ao processo de aprendizagem e planejamento da solução de aprendizagem, o infográfico continuou sendo revelado aos estudantes até sua versão final, ilustrado na figura 23. Como o conteúdo do curso avançava somente até a fase de desenvolvimento, não abordando sua implementação nem a avaliação após o curso, essas últimas duas fases foram somente reveladas na conclusão do evento educativo.

Figura 23 – Infográfico completo das fases de desenvolvimento de conteúdos



Fonte: EAD EJESC (2021)

Essa sistemática ilustra a aplicação do princípio da **diferenciação progressiva**, na medida que os conteúdos foram apresentados em um nível geral, abarcando todas as fases do seu desenvolvimento, e então foram progressivamente diferenciados, com a apresentação dos detalhes e especificidades que aprofundavam a visão dos estudantes a cada fase estudada, deixando claras durante todo o percurso educativo as relações do conteúdo sendo estudado com o todo e entre todas as partes envolvidas.

Ainda considerando esses artefatos visuais, pode-se identificar o uso do princípio da **reconciliação integrativa** na medida que ao apresentar o infográfico ao final de cada unidade também eram apresentadas as descobertas realizadas até aquele momento, a forma de descoberta, sua importância para o restante do curso e o que seria visto a seguir na próxima unidade. Desse modo, o infográfico agiu como auxiliar na integração dos conhecimentos ao final de cada unidade. Esse movimento descendente de diferenciação progressiva em direção aos detalhes e especificidades e ascendente em direção ao conteúdo como um todo, de reconciliação integrativa pode ser observado ao longo de todo o percurso educativo.

Percebe-se agora à luz do preconizado na teoria da aprendizagem significativa que esse infográfico poderia ter sido apresentado completo já no início do curso, ampliando sua atuação para um **organizador prévio** dos conteúdos, o que agiria como um reforçador da aprendizagem significativa.

Do ponto de vista da busca de **evidências de aprendizagem significativa**, Ausubel sugere a apresentação de tarefas sequencialmente dependentes das anteriores ou ainda a máxima transformação dos conhecimentos obtidos a fim de resolver um problema novo. Nesse sentido, percebe-se que essas duas formas de evidenciar a aprendizagem significativa estiveram presentes no curso ora analisado. Ao exigir dos estudantes o uso dos conhecimentos e papéis de trabalho apresentados para o planejamento de um curso totalmente novo, vinculado a um problema identificado no seu local de trabalho, foi necessário transformar o conhecimento obtido teoricamente em prática. Do mesmo modo, todas as tarefas, realizadas no decorrer do curso, com exceção da última, foram sequencialmente dependentes, exigindo do estudante a compreensão adequada dos conhecimentos anteriores para realização das atividades posteriores.

Nesse sentido, na primeira unidade foi realizado o diagnóstico inicial do evento de capacitação a ser planejado no decorrer do curso, identificando o perfil do

público-alvo, suas necessidades de capacitação e apresentando uma proposta de solução. Na segunda foram disponibilizadas duas atividades avaliativas, (a) a definição dos objetivos geral e específicos, os conteúdos e unidades a serem abordados na matriz de design instrucional e (b) o compartilhamento do método utilizado para essa organização dos conteúdos em unidades.

Na terceira unidade foram apresentados diversos recursos educacionais, métodos e técnicas de apresentação de conteúdos e a avaliação previu (a) o uso prático de um glossário com a inserção de um verbete relacionado aos termos utilizados no curso, (b) o desenvolvimento de um podcast a partir da identificação de algum conteúdo que se adaptasse ao formato e (c) o preenchimento completo da matriz de design instrucional à luz dos conhecimentos disponibilizados nessa unidade. A quarta e última unidade abordava a escrita dos materiais, com linguagem simples e didática, coesão e coerência, sendo avaliada por meio da reescrita de um pequeno texto.

O quadro 08 apresenta um resumo desses achados em relação aos elementos da teoria de aprendizagem significativa, categorizando-os.

Quadro 08 – Resumo dos elementos da teoria x elementos do curso

| Elementos da teoria | Elementos identificados no curso |
|--|---|
| Conhecimentos prévios | Realização de pesquisa diagnóstica. Ancoragem de novos conhecimentos na utilização prévia dos recursos sendo apresentados, como podcasts, interações, vídeos interativos, mapas mentais. |
| Predisposição para aprender | Apresentação de conteúdos de interesse dos alunos. Participação voluntária. |
| Experiência afetiva | Tutoria considerada empática, interativa, com feedbacks precisos e completos e incentivadora da participação. Demonstração de satisfação e superação de expectativas pela realização do curso, interesse em aprender mais. |
| Material potencialmente significativo | Conteúdos de interesse dos estudantes. Aplicação prática em seus ambientes de trabalho no desenvolvimento de materiais instrucionais. |
| Organizadores prévios | Organização dos materiais através de mapas mentais apresentados aos alunos. Infográfico das fases do desenvolvimento de conteúdos. |
| Diferenciação progressiva | A organização do conteúdo pretendeu apresentá-los de modo a diferenciá-los progressivamente, na medida que aprofundava os conceitos. Mapa mental do curso, infográfico das fases. |
| Reconciliação integrativa | Retomada dos assuntos ao final dos módulos, posicionando-os em relação ao todo. Infográficos e mapas mentais. |
| Evidências de aprendizagem | Experiência afetiva. Tarefas sequencialmente dependentes das anteriores. Problemas novos e pessoais de cada aluno. |

Fonte: elaborado pela autora

5.2 CONSIDERAÇÕES SOBRE A PROMOÇÃO DA CIDADANIA

Sob o ponto de vista da aprendizagem cidadã, crítica e com foco na responsabilidade social e política (FREIRE, 1996; MOREIRA, 2006, 2013), não se pode deixar de perceber que, embora o curso “Oficina de Conteudistas” esteja inserto no bojo da formação de conteudistas da Escola Judiciária Eleitoral e tenha como objetivo tornar seus servidores aptos ao desenvolvimento de materiais para os seus mais diversos públicos, não há no seu conteúdo programático nenhuma menção a sua atuação como servidor da Justiça Eleitoral na educação cidadã e que, cabe esclarecer, diferencia-se dos outros servidores públicos pela peculiaridade de sua atividade laboral.

O servidor da Justiça Eleitoral dirige-se a uma ampla audiência, sendo interlocutor de diversos segmentos da sociedade e tendo no período eleitoral sua atuação ampliada, alcançando a totalidade dos cidadãos catarinenses. Por determinação do art. 366 do Código Eleitoral (BRASIL, 1965) está impedido de pertencer a partido político ou exercer qualquer atividade partidária, não efetivando desse modo, a cidadania na sua plenitude. Entretanto, cabe a esses servidores em última instância uma contribuição significativa para a promoção da cidadania, seja pela sua proximidade com os eleitores, seja pela isenção a eles imposta. Essas características mostram-se úteis na medida que esses servidores podem auxiliar os alunos na construção de seus sistemas de pensamento e de valores próprios, de forma livre e sem influências dominantes, possibilitando que adquiram maior maturidade e abertura de espírito (DELORS, 2010).

Revisitando a missão da Justiça Eleitoral Catarinense de “garantir a legitimidade do processo eleitoral e o livre exercício do direito de votar e ser votado, a fim de fortalecer a democracia” e observando seus objetivos estratégicos: a garantia dos direitos políticos e fundamentais, a promoção da ética, da integridade e enfrentamento aos ilícitos eleitorais, o fortalecimento da segurança, transparência e credibilidade do processo eleitoral e o fortalecimento da relação institucional com a sociedade, fica claro que para sua realização e efetivo cumprimento, são necessários esforços institucionais e empenho e engajamento de todos os servidores e colaboradores diuturnamente.

Nesse sentido, a construção de uma sociedade civil engajada, que assuma suas responsabilidades e esteja preparada para o exercício dos seus direitos e

deveres deve estar apoiada na educação permanente. Essa educação pode vir a tornar-se uma linha de força dessa mesma sociedade civil e da própria democracia, confundindo-se inclusive com ela, na medida que todos estejam engajados na construção de uma sociedade responsável, solidária e que respeite os direitos fundamentais de cada um de seus cidadãos (DELORS, 2010).

A educação política na visão de Bobbio (1986) é uma das promessas não cumpridas da democracia, dificultando a sua consolidação, com a apatia política sendo um reflexo dessa falta de educação política. Nesse sentido, considerando os resultados das pesquisas V-DEM (V-DEM INSTITUTE, 2023) e *Global Democracy Index* (ECONOMIST INTELLIGENCE, 2023), que identificaram falhas na participação política, funcionamento do governo e cultura política, posicionando o Brasil na 58^o e 51^o posições respectivamente e classificando-o como uma democracia não madura, que esteve a ponto de tornar-se uma autocracia, percebe-se a Justiça Eleitoral e mais notadamente suas Escolas Judiciárias Eleitorais têm uma grande responsabilidade.

A história da Escola Judiciária Eleitoral de Santa Catarina é recente, tem menos de 20 anos, sua configuração atual é relativamente nova na estrutura do Tribunal Regional Eleitoral de Santa Catarina e os servidores do seu quadro funcional estão ainda em formação tanto do ponto de vista pedagógico quando do ponto de vista da promoção da cidadania. Nesse sentido, seus colaboradores percebem com cada vez mais clareza a importância do incentivo à promoção da cidadania, assim como a necessidade premente de incluir o restante do corpo funcional do Tribunal, principalmente as zonas eleitorais nessa tarefa. Desse modo, parece ser um bom momento para incluir informações sobre democracia, promoção da cidadania e o próprio papel do servidor da Justiça Eleitoral nos eventos educativos oferecidos pela Escola Judiciária Eleitoral, com especial atenção à formação de contendedores analisada nessa pesquisa.

É preciso ficar claro que a integração dessas temáticas não precisa ser feita de forma direta com a inclusão de módulo específico sobre cidadania. Considerando a abertura à aprendizagem apresentada pelos estudantes nas suas participações e nas avaliações de reação, além da possibilidade de aprendizagem significativa identificada, a abordagem do assunto de forma transversal, inserida na costura do conteúdo, nas discussões dos fóruns e/ou no direcionamento de projetos finais de curso mostra-se interessante. Essa sistemática colabora com a difusão de tão

importante causa, atuando diretamente no cumprimento da missão do Tribunal Regional de Santa Catarina com impacto positivo na sua imagem.

Nesse sentido a EJESC tem empreendido esforços em formação específica de formadores em ações de cidadania, que, embora não seja objeto de estudo dessa dissertação de mestrado, não pode ser desconsiderado em virtude da importância das primeiras percepções obtidas, mesmo que empíricas. Observa-se em alguns servidores o despertar de um senso de propósito e significado que suas atividades rotineiras não permitem, fazendo-os perceber que suas ações podem gerar impacto positivo na sociedade ao contribuir com a formação de crianças e jovens para o exercício consciente e participativo da cidadania.

SUGESTÕES DE MELHORIA

A análise do curso “Oficina de Conteudistas indica alguns caminhos. As dificuldades encontradas concentram-se em torno do cumprimento dos prazos pelos alunos, seja por falta de tempo, excesso de trabalho ou mesmo atividades concomitantes à realização do curso. Percebe-se dessa forma que o prazo para realização da oficina foi curto e poderia ser ampliado nas próximas turmas oferecidas. Ao considerar-se a boa recepção das atividades práticas, assim como as evidências da aprendizagem significativa a partir delas, também seria interessante a ampliação de seu uso com a consequente ampliação do prazo do curso.

A análise do questionário de recursos, metodologias e ferramentas que os estudantes consideram incorporadas ao seu dia a dia mostra que os recursos apresentados de forma prática têm mais aderência entre eles, como por exemplo, as apresentações, as interações, os mapas mentais, os podcasts e as enquetes. Do mesmo modo, as ferramentas apresentadas de forma dinâmica, aparentemente cumpriram o seu papel e quebraram a barreira do uso de novas tecnologias, passando a ser usadas. São exemplos: os softwares de apresentações criativas, de criação de *quizzes*, de nuvens de palavras, de podcasts e a lousa colaborativa. Isso indica que essa sistemática pode ser ampliada e têm eco nos desejos dos estudantes por mais sessões de uso prático e em formato de oficina que foram desenvolvidas de forma restrita nessa turma.

A análise também mostrou que o mapa mental de organização dos conteúdos e o infográfico de fases do desenvolvimento de curso poderia ter sido utilizado como organizador prévio dos conteúdos, colaborando com a aprendizagem significativa. Nesse sentido, sugere-se que esses artefatos educacionais sejam apresentados aos estudantes no início do curso.

Por fim, para turmas futuras sugere-se a elaboração de projeto de curso que possibilite o compartilhamento com outras Escolas Judiciárias Eleitorais e que observe no seu desenvolvimento as categorias de aprendizagem significativa identificadas nesse estudo de forma a alcançar benefícios pedagógicos com a ampliação da apreensão dos conteúdos pelos estudantes. Também é necessário considerar a inserção do exercício da cidadania como um dos princípios do curso, apresentando-o de forma transversal a todos os conteúdos através de estudos de caso, realização de oficinas e apresentação de exemplos na temática.

6 CONCLUSÕES

A atuação da Justiça Eleitoral é ampla, assim como amplos são os reflexos das ações de seus servidores e colaboradores, com impactos diretos na garantia da legitimidade do processo eleitoral, do exercício da cidadania e no fortalecimento da democracia. Presentes na execução de todas as fases do processo eleitoral, desde o cadastramento dos eleitores até a proclamação dos resultados e diplomação dos eleitos, cada ação desempenhada por esses servidores e colaboradores têm efeitos diretos e indiretos para com o exercício democrático que se expressa na participação do cidadão.

Nesse sentido, a preparação dos agentes do processo eleitoral envolve desafios que ultrapassam sua escala e seu alcance. Olhando além dos obstáculos que surgem do excesso de atividades inerentes ao processo eleitoral, da sua curta duração, da diversidade de assuntos envolvidos, da sobrecarga cognitiva e da dificuldade de atenção em virtude da própria atividade de atendimento ao público, deve-se também envidar esforços na preparação desses atores para os embates, conflitos e desconfiças que se abatem sobre seu trabalho e tornam-se mais acirrados no decorrer do período eleitoral.

Essa pesquisa e suas reflexões mostraram que a formação dos conteudistas da EJESC tem aderência aos preceitos da teoria da aprendizagem significativa: apresentou material potencialmente significativo, considerou os conhecimentos prévios dos estudantes, fez uso de organizadores prévios, utilizou a diferenciação progressiva e a reconciliação integrativa na organização das unidades e dos materiais, buscou evidências de aprendizagem além do lugar comum, exigindo ação e reflexão a partir dos materiais e atividades. Além disso, embora tenha sido uma experiência densa, que exigiu muita dedicação, foi extremamente bem avaliada pelos participantes, que deixaram relatos claros dos impactos positivos em suas vidas.

Entretanto, há muitos espaços para a melhoria desse processo de formação que vão além do desenvolvimento de competências técnicas e da apresentação de procedimentos rotineiros, podendo alcançar o desenvolvimento de uma visão mais ampla e cidadã a esse formadores. Nesse processo de formação pode-se ampliar a compreensão da função social da atividade como colaborador da Justiça Eleitoral na

garantia da legitimidade do processo eleitoral, no incentivo ao exercício da cidadania e no fortalecimento da democracia.

Nesse sentido, a ampliação da visão dos estudantes em relação ao exercício da cidadania pode ser uma contribuição transversal do curso, elevando seu engajamento como cidadão e conseqüentemente colaborando com o incentivo à participação ativa dos cidadãos aos quais se dirige em todas as fases do processo eleitoral. Essa postura colabora com a construção de uma sociedade mais justa, onde todos os cidadãos possam ter igualdade de direitos, exercendo-os na sua plenitude e garantindo a cidadania inclusiva a que se refere Dahl (DAHL, 2005).

A formação de um corpo de colaboradores que elaboram conteúdos para a preparação de agentes que vão atuar diretamente em um processo tão relevante para com o país, requer a definição de princípios e ações coordenadas e conseqüentes, que inspirem confiança em todas as etapas do trabalho. Nesse sentido, uma formação tendo a aprendizagem significativa como postulado contribui significativamente para essa tomada de consciência, mesmo que opere transversalmente no processo formativo. Este estudo pode contribuir para com a melhoria do processo formativo em todas as Escolas Judiciárias Eleitorais de nosso país.

REFERÊNCIAS

- ANASTASIOU, Léa das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. **Processos de ensinagem na universidade**: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. 10^a ed. Joinville: Editora Univille, 2015.
- AUSUBEL, David Paul. **Educational psychology**: a cognitive view. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.
- AUSUBEL, David Paul. **The acquisition and retention of knowledge**: a cognitive view. Dordrecht: Kluwer Academic Publisher, 2000.
- AUSUBEL, David Paul. **Aquisição e Retenção de Conhecimentos**: uma Perspectiva Cognitiva. Lisboa. Plátano Edições Técnicas, 2003.
- AUSUBEL, David Paul; NOVAK, Joseph D., HANESIAN, Helen. **Educational psychology**: a cognitive view. 2. ed. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1978.
- AUSUBEL, David Paul; NOVAK, Joseph D., HANESIAN, Helen. **Psicologia Educacional**: uma perspectiva cognitiva. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.
- BECKER, Fernando. Modelos pedagógicos e modelos epistemológicos. **Educação & Realidade**. Porto Alegre. Vol. 19, n. 1 (jan./jun. 1994), p. 89-96. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/231918>. Acesso em: 10 jul. 2023.
- BENEVIDES, Maria Victoria de Mesquita. Cidadania e democracia. **Lua Nova**: Revista de Cultura e Política, São Paulo, n. 33, p. 5-16, ago. 1994. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0102-64451994000200002>. Acesso em: 25 mai. 2023.
- BOBBIO, Norberto. **O futuro da democracia**: Uma defesa das regras do jogo. 6^a ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986.
- BRASIL. Código Eleitoral ([1965]). **Lei nº 4.737**, de 15 de julho de 1965. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4737compilado.htm. Acesso em: 06 mai. 2023.
- BRASIL. Constituição [(1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [1988]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 06 jun. 2023.
- BRASIL. Tribunal Regional Eleitoral de Santa Catarina. **Resolução nº 7.376**, de 27 de abril de 2004. Dispõe sobre a criação e a implantação da Escola Judiciária Eleitoral em Santa Catarina, no TRESA, e aprova sua organização e seu funcionamento. Florianópolis, SC: TRE-SC, [2004]. Disponível em: https://apps.tre-sc.jus.br/site/fileadmin/arquivos/ejesc/documentos/Resolucao_TRESC_n._7.376_2004_-_TRESC.pdf. Acesso em: 6 mai. 2023.
- BRASIL. Tribunal Regional Eleitoral de Santa Catarina. **Resolução nº 7.846**, de 12 de dezembro de 2011. Denomina a Escola Judiciária Eleitoral de Santa Catarina Escola Juiz Irineu João da Silva. Florianópolis, SC: TRE-SC, [2011]. Disponível em: <https://www.tre-sc.jus.br/legislacao/compilada/resolucao/2011/resolucao-n-7-846-de-12-de-dezembro-de-2011>. Acesso em: 6 mai. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Resolução 192**, de 8 de maio de 2014. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação e Aperfeiçoamento dos Servidores do Poder Judiciário. Brasília, DF: CNJ, [2014]. Disponível em: https://atos.cnj.jus.br/files/resolucao_comp_192_08052014_25032019140503.pdf. Acesso em: 2 mai. 2021.

BRASIL. Tribunal Superior Eleitoral. **Resolução nº 23.620**, de 9 de junho de 2020. Dispõe sobre a estrutura, o funcionamento e as competências das Escolas Judiciárias Eleitorais. Brasília, DF: TSE, [2020]. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/legislacao/compilada/res/2020/resolucao-no-23-620-de-9-de-junho-de-2020>. Acesso em: 06 mai. 2023.

CARVALHO, José Murilo de. **Cidadania no Brasil**. O longo Caminho. 3ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

CATAPAN, Araci Hack. **TERTUM**: O novo modo do ser, do saber e do apreender. Florianópolis, 2001. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/79393>. Acesso em: 18 jul. 2023.

CHIMENTI, Ricardo Cunha. **Apontamentos de Direito Constitucional**. 2. ed. São Paulo: Paloma, 2001.

COMPARATO, Fábio Konder. A nova cidadania. **Revista Lua Nova**, São Paulo. abr. 1993. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/Lb8znMnZ7DzYsgLCDVM3G7w/?lang=pt>. Acesso em: 5 mai. 2023.

CRESWELL, J. W. **Projeto de pesquisa**: Métodos qualitativo, quantitativo e misto. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DANTAS, Humberto. **Educação política**: sugestões de ação a partir de nossa atuação. Rio de Janeiro: Fundação Konrad Adenauer, 2017. Disponível em: <https://votoconsciente.org.br/2017/11/30/educacao-politica-sugestoes-de-acao-partir-de-nossa-atuacao>. Acesso em: 30 mar. 2023.

DANTAS, Humberto. Prefácio. In: MARTINS, Julia Hoechner Silveira, CORRÊA, Carolina Pimentel, FAGANELLO, Cláucia Piccoli, PIMENTEL, Felipe Garrafiel, MARTINS, Pimentel Pedro Ramos (Orgs.). **Cidadania, Democracia e Participação**: Práticas Pedagógicas para o Ensino Fundamental II e Médio. 1. ed. Porto Alegre: Simplíssimo, 2022. Recurso digital. Disponível em: <https://votoconsciente.org.br/wp-content/uploads/Cidadania-Democracia-e-Participacao-VF-1.pdf>. Acesso em: 5 jun. 2023.

DAHL, Robert A. **Sobre a democracia**. Tradução de Beatriz Sidou. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001.

DAHL, Robert A. **Poliarquia**: participação e oposição. Tradução de Celso Mauro Pacionik. 1ª ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2005.

DELORS, Jaques. A educação ou a utopia necessária. In: **Educação**: um tesouro a descobrir. Representação da UNESCO no Brasil, 2010. Título original: Learning: the

treasure within; report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twentyfirst Century (highlights). Paris: UNESCO, 1996. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 10 jul. 2023.

EAD EJESC. **Oficina de Conteudistas**. 2021. Disponível em: <https://apps.tre-sc.jus.br/moodle/course/view.php?id=71>. Acesso em: 23 mai. 2022

EAD EJESC. **Geração de Mídias e Urnas Eletrônicas 2022**. 2022. Disponível em: <https://apps.tre-sc.jus.br/moodle/course/view.php?id=124>. Acesso em: 12 mar. 2022.

EAD EJESC. **Ambiente Virtual de Aprendizagem**. 2023. Disponível em: <https://www.tre-sc.jus.br/ead>. Acesso em: 19 mai. 2023.

ECONOMIST INTELLIGENCE. **Democracy Index 2022: Frontline Democracy and the battle for Ukraine**. 2023. Disponível em: <https://www.eiu.com/n/campaigns/democracy-index-2022>. Acesso em: 2 mai. 2023

FERREIRA, Luiz Pinto. **Manual de Direito Constitucional**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Forense, 1992.

FILATRO, Andrea. **Design Instrucional Contextualizado: educação e tecnologia**. 3ª ed. São Paulo: Editora SENAC São Paulo, 2010.

FILATRO, Andrea; CAIRO, Sabrina. **Produção de Conteúdos Educacionais**. São Paulo: Saraiva, 2015.

FILATRO, Andrea; CAVALCANTI, Carolina Costa. **Metodologias Inov-ativas na educação presencial, online e corporativa**. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

FREIRE, PAULO. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, PAULO. **Política e educação: ensaios**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KENSKI, Vani Moreira. Teorias e abordagens pedagógicas. In: KENSKI, Vani Moreira (org.) **Design Instrucional para cursos on-line**. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2015.

KIRKPATRICK, Donald L.; PATRICK, James D. **Evaluating training programs: the four levels**. 3ª ed. San Francisco: Berrett Koehler Publishers, 2006.

LENZA, Pedro. **Direito Constitucional Esquematizado**. 17ª ed. rev., atual. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2013.

MARSHALL T.H. Cidadania, Classe Social e Status. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MASINI, Elcie F. Salzano. Aprendizagem significativa: condições para ocorrência e lacunas que levam a comprometimentos. In: **Aprendizagem Significativa em Revista/Meaningful Learning Review**, Vol (1), Nº 1, p. 16-24, 2011. Disponível em: https://www.if.ufrgs.br/asr/artigos/Artigo_ID2/v1_n1_a2011.pdf. Acesso em 10 fev. 2023.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MOREIRA, Marco Antônio; MASINI, Elcie F. Salzano. **Aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

MOREIRA, Marco Antônio. **Aprendizagem Significativa Crítica**. São Leopoldo: Impressos Portão Ltda., 2005.

MOREIRA, Marco Antônio. Aprendizagem significativa: da visão clássica à visão crítica. In: **Anais do V Encontro Internacional sobre Aprendizagem Significativa**, Madrid, 2006. Disponível em: <https://www.if.ufrgs.br/~moreira/visaoclasicavisaocritica.pdf>. Acesso em: 10 jul. 2023.

MOREIRA, Marco Antônio. Aprendizagem significativa em mapas conceituais. **Textos de Apoio ao Professor de Física**, PPGEnFis/IFUFRGS, Vol. 24, Nº 6, 2013. Disponível em: http://www.if.ufrgs.br/public/tapf/v24_n6_moreira.pdf. Acesso em: 6 out. 2021.

MOREIRA, Marco Antônio. **Teorias de Aprendizagem**. 3ª ed. ampl. [reimpr.] Rio de Janeiro: LTC. 2023.

NOVAK, Joseph D. **A theory of education**. Ithaca: Cornell University Press, 1978.

NOVAK, Joseph D. A theory of education: meaningful learning underlies the constructive integration of thinking, feeling, and acting leading to empowerment for commitment and responsibility. **Aprendizagem Significativa em Revista**. v. 1(2), p. 1-14, 2011. Disponível em <http://www.if.ufrgs.br/asr/?go=artigos&idEdicao=2>. Acesso em: 15 mai. 2023.

NOVAK, Joseph D., GOWIN, D. Bob. **Aprender a aprender**. 15ª. ed. Barcelona: Martinez Roca, 2003.

RONCANELLI, Doris; CATAPAN, Araci Hack. Pelas asas de Ícaro: o reomodo do fazer pedagógico. Construindo uma taxionomia para escolha de Ambiente Virtual de Ensino • Aprendizagem • AVEA. In: BIEGING, Patricia; BUSARELLO, Raul Inácio; ULBRICHT, Vania Ribas; OLIVEIRA Lídia (Orgs). In: **Tecnologia e novas mídias**: da educação às práticas culturais e de consumo. São Paulo: Pimenta Cultural, 2013. Disponível em: http://www.pgcl.uenf.br/arquivos/tecnologiaenovasmidias:daeducacaoaspraticascultu raisedeconsumo_011120181541.pdf. Acesso em: 10 mai. 2022.

SILVA, José Afonso da. **Curso de Direito Constitucional Positivo**. 35. ed. rev. E atual. até a Emenda Constitucional n. 66 de 21.12.2011. São Paulo: Malheiros,

TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DE SANTA CATARINA. **Plano Anual de Desenvolvimento e Capacitação – Exercício 2015**. Florianópolis, SC: TRE-SC, [2015]. Disponível em: https://www.tre-sc.jus.br/institucional/escola-judiciaria-eleitoral/pasta_de_arquivos/capacitacao/pacd-2015/@@download/file/PACD_2015.pdf. Acesso em: 20 jul. 2023.

TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DE SANTA CATARINA. **Apresentação**. Florianópolis, SC: TRECSC, [2021] Disponível em: <https://www.tre-sc.jus.br/o-tre/apresentacao>. Acesso em: 10 mai. 2021.

TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DE SANTA CATARINA. **Curso Geração de Mídias e Urnas Eletrônicas**. Florianópolis, SC: TRECSC, [2022a] Disponível em: https://apps.tre-sc.jus.br/moodle/pluginfile.php/43182/mod_resource/content/61/1_1_introducao.html. Acesso em: 10 mai. 2021.

TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DE SANTA CATARINA. **Datas das eleições**. Florianópolis, SC: TRECSC, [2022b]. Disponível em: <https://www.tre-sc.jus.br/eleicoes/tire-suas-duvidas/datas-das-eleicoes>. Acesso em: 19 mai. 2023.

TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DE SANTA CATARINA. **Mapa estratégico – Ciclo 2021 – 2026**. Florianópolis, SC: TRECSC, [2023]. Disponível em: https://www.tre-sc.jus.br/institucional/arquivos_o_tre/planejamento-estrategico/mapa-estrategico-trecsc-ciclo-2021-2026. Acesso em: 15 mai. 2023.

TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. **Papel da Justiça Eleitoral vai muito além de organizar eleições**. Brasília, DF: TSE, [2020]. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/comunicacao/noticias/2020/Julho/papel-da-justica-eleitoral-vai-muito-alem-de-organizar-eleicoes>. Acesso em: 12 jun. 2022.

TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. **Plano Estratégico do TSE 2021-2026**. Brasília: TSE, [2021a]. Disponível em: https://www.tse.jus.br/institucional/catalogo-de-publicacoes/arquivos/plano-estrategico-2021-2026-v2-1/@@download/file/Planejamento_estrategico_TSE_acessivel_SEPREVOK_FINAL_1_1_.pdf. Acesso em: 10 jun. 2023.

TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. **Você sabe a diferença entre seção e zona eleitoral? O Glossário explica**. Brasília, DF: TSE, [2021b]. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/servicos-eleitorais/glossario/termos-iniciados-com-a-letra-z>. Acesso em: 10 jul. 2023.

TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. **Glossário Eleitoral**. Brasília, DF: TSE, [2021c]. Disponível em: <https://www.tse.jus.br/servicos-eleitorais/glossario/termos-iniciados-com-a-letra-j>. Acesso em: 15 jul. 2023.

TRIBUNAL SUPERIOR ELEITORAL. **A democracia como propósito**. Brasília: TSE, 2023.

VARIETIES OF DEMOCRACY. **V-Dem Project**. 2023. Disponível em: <https://www.v-dem.net/about/v-dem-project/>. Acesso em: 10 jun. 2023

V-DEM INSTITUTE. **Democracy Report 2023: Defiance in the Face of Autocratization**. Gothenburg: Stema Specialtryck AB, 2023. Disponível em: https://www.v-dem.net/documents/29/V-dem_democracyreport2023_lowres.pdf. Acesso em: 10 jul. 2023

Yin, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. trad. Daniel Grassi - 2.ed. -Porto Alegre : Bookman, 2001.

ANEXO I – Formulário de diagnóstico - Oficina de Conteudistas

Produção de conteúdos

Esta pesquisa objetiva entender as dificuldades encontradas pelos nossos colaboradores na produção de seus conteúdos.

Um conteúdo pode ter várias formas: pode ser uma apresentação para ser utilizada em algum treinamento ou palestra, um áudio explicativo para um eleitor, um podcast que apresente uma ideia, uma unidade de um curso, um roteiro explicativo de um passo a passo para a realização de uma tarefa, uma captura de tela mostrando um procedimento, etc.

Queremos conhecer seu processo! Como você desenvolve um novo conteúdo, quais as dificuldades que você encontra e como você as resolve?

A ideia é melhorarmos sua produtividade e efetividade. Para isso, pedimos que nos responda:

1. Qual a sua unidade de trabalho? *

Zona Eleitoral / Sede do TRES

2. Se for da sede, qual a unidade?

3. A maior dificuldade que você encontra ao iniciar o desenvolvimento de um conteúdo é:

Marque todas que se aplicam.

Organizar as ideias para começar

Organizar o conteúdo de forma lógica

Identificar quais ideias são importantes e quais não são

Imaginar formas de apresentação

Colocar as ideias no papel e escrever o conteúdo

Não saber utilizar aplicativos ou programas que podem ser úteis para criar conteúdo (PowerPoint, editores de áudio, etc.)

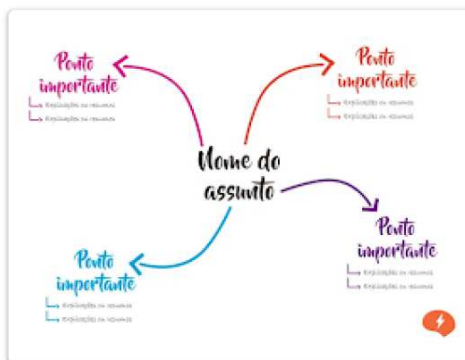
Outro

4. Eu organizo a criação dos meus conteúdos: *

Marque todas que se aplicam.



Escrevendo um texto



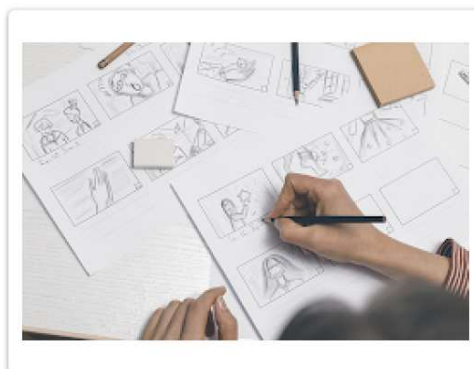
Fazendo um mapa mental



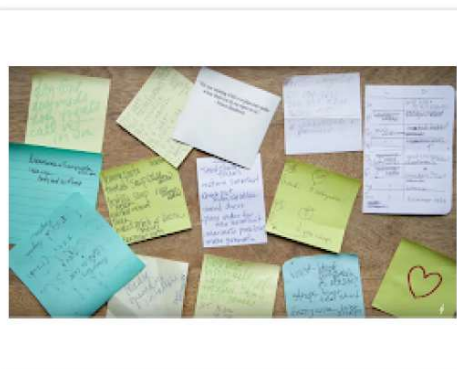
Fazendo um mapa conceitual



Criando uma apresentação



Rascunhando desenhos



Fazendo listas

Outro: _____

5. Quais técnicas ou ferramentas que você já ouviu falar? *

Marque todas que se aplicam.

Canva

Gerador de animações como o PownToon ou Videoscribe

Mural interativo como Padlet

Ambiente de colaboração como o Miro

Google Forms

PowerPoint

Nuvem de palavras

Vídeo interativo

Gerador de Podcast

Mapa mental

Mapa conceitual

Outro:

6. Você já ouviu falar em metodologias ativas e ágeis? *

Sim / Não

7. Você já utilizou ou viu alguém utilizando essas metodologias? *

Sim / Não / Não tenho certeza

8. Quais? *

9. Quais ferramentas de desenvolvimento de conteúdo você gostaria de aprender a utilizar? *

Canva

Gerador de animações como o PownToon ou Videoscribe

Mural interativo como Padlet

Ambiente de colaboração como o Miro

Google Forms

PowerPoint

Nuvem de palavras

Vídeo interativo

Gerador de Podcast

Aplicativo para mapa mental

Aplicativo para mapa conceitual

Outro:

10. Você já atuou como conteudista de cursos? *

Sim / Não

11. Se você respondeu não à pergunta anterior, você já desenvolveu algum conteúdo para repassar informações para outras pessoas?

Sim / Não

12. Tendo atuado como conteudista ou não, gostaríamos de saber como foi a experiência. E o resultado final? Como ficou?

ANEXO II – Respostas ao mural interativo

O mural interativo ao final da oficina de conteudistas fez a seguinte pergunta: “O que fazer esta oficina mudou na sua forma de ver a produção de conteúdo?”

| |
|---|
| <p>Viver o que se ensina, praticar o que se diz está entre os grandes desafios humanos. Desde sempre. Por isso são raros.</p> <p>Além da qualidade do curso, irretocável, o que mais me chamou a atenção foi o comprometimento com o ensino da equipe que elaborou e conduziu o curso. Que lição de excelência! Que orgulho de vocês! <Nome das tutoras>, vocês foram incríveis. <nome de tutora> você é inspiradora. Tenho profundo respeito e admiração por você.</p> <p>Nome de colega, minha parceira no curso, muito agradecida pelo companheirismo e aprendizado. Valeu a pena! Agradeço a oportunidade e, no que estiver ao meu alcance, estou à disposição para colaborar.</p> <p>Por fim, trago para ilustrar um trecho do filme “Sociedade dos Poetas Mortos”, infelizmente ainda tão atual. Publicamente peço desculpas a todo pessoal do EAD EJESC. Inicialmente destaco que, dos 15 anos de TRESA, esse foi o melhor curso já realizado por vocês.</p> <p>E aí pioram minhas desculpas. Tive um monte de contratempos, férias, visitas, doenças, enfim, não cumpri todos os prazos e sei que perdi em cooperação com os colegas. Caso eu não tenha nota suficiente, farei novamente com gosto cada etapa.</p> <p>Sei que todos os atrasos atrapalham o desenvolvimento de vocês, mas que vocês não tenham dúvidas de que muitas sementes foram plantadas, muitos talentos foram descobertos e espero de verdade ver frutos desse curso nos próximos cursos oferecidos por vocês.</p> <p>Muitíssimo obrigado pela dedicação de vocês. Abração</p> |
| <p>Falta menos de um mês para o Matrix 4, vamos nos lembrar do 1?</p> <p>Morpheus oferece a Neo o conhecimento de como as coisas são. A possibilidade de saber como é a Matrix, mas promete a verdade, não a facilidade.</p> <p>Após esse curso eu me sinto ainda mais responsável em repassar conhecimento aos meus colegas. Agora mais ainda através de ferramentas que proporcionam maior interatividade e qualidade,</p> <p>Espero que o Tribunal e os colegas que participaram mostrem, no ano que vem, a realização dos diversos cursos aqui pensados.</p> |
| <p>O melhor curso que fiz até hoje. Mas porque se ele não tem nada com minha atividade principal? Dentre várias respostas possíveis, a minha preferida é percepção da paixão com que o curso foi pensado, foi desenvolvido e foi apresentado.</p> <p>As respostas às tarefas foi coisa de outro mundo. Nunca tinha visto um feedback ao extremo. Enfim, um curso direto ao ponto. Parabéns meninas e obrigado pela oportunidade.</p> <p>A descoberta do mundo (Clarice Lispector)</p> |
| <p>A essência da descoberta é perceber novos horizontes e desvendá-los. Desejamos que a evolução dessas formas de ensino e aprendizagem interativas nos levem cada vez mais longe, desvendando cada novo horizonte. Parabéns! Forte abraço colegas.</p> <p>Esse curso me permitiu ver o EaD como um novo mundo cheio de possibilidades e com muito espaço para criatividade.</p> <p>Vídeo de Rubens Alves: Ensinar é um exercício de imortalidade. A gente ensina, a gente continua a viver na pessoa para a qual estou ensinando”</p> <p>Trago para cá as palavras da minha psicóloga de quando contei para ela sobre este curso: “nunca te vi tão empolgada assim!”</p> <p>Considero o melhor curso que fiz no TRESA. Então fica o meu “muito obrigada” a todos pelo aprendizado mútuo (ainda quero olhar com calma o projeto de cada um). <nome de colega>: Muito obrigada pela parceria! Adorei!</p> |

Nome das tutoras, imortais: muito obrigada! Agora vocês vivem em mim.

A verdadeira viagem do descobrimento não consiste em procurar novas paisagens, e sim em ter novos olhares. Marcel Proust.

Com essa frase, encerro minha participação no curso, agradecendo profundamente a <nome das tutoras> e colegas por terem me dado novos olhos. Não só falando sobre métodos de ensino, mas também sobre o lado humano da educação. Enxergar a metodologia fora da caixinha tradicional. Forte abraço e nos vemos.

Um novo olhar sobre a Educação a Distância. Esse é o meu maior aprendizado ao final dessa capacitação. As metodologias aplicadas, a qualidade do conteúdo, a preocupação com cada detalhe, fizeram desse curso uma experiência única e envolvente.

É possível aprender, sim, à distância, é possível envolver-se, empolgar-se, motivar-se. E a produção do conteúdo está diretamente relacionada a isso, pois é assim que me sinto: ENVOLVIDA, EMPOLGADA, MOTIVADA a produzir conteúdos de excelência para EaD. Parabéns meninas pelo belo curso que vocês nos proporcionaram, Feliz por poder ter aprendido com vocês, e aqui incluo o grupo todo e, em especial a minha super dupla, <nome de colega>. Forte abraço, e nos encontramos no Moodle!

Este curso representou o descortinamento de possibilidades a serem exploradas no ensino a distância, ou online. Sou aluna do curso EaD da UFSC e sei o quão isso se importante na construção do aprendizado.

Preparar uma “aula” ou uma “unidade” utilizando as ferramentas certas proporcionará excelentes resultados na multiplicação do conhecimento na esfera institucional.

Não canso de elogiar a qualidade do que foi preparado aqui pelas professoras-colegas. Meu sincero e profundo agradecimento!

ANEXO III – Comentários feitos na avaliação de reação do curso

Comentários

| |
|--|
| A Oficina de Conteudista teve vários pontos elogiáveis - a dinâmica das aulas e das atividades, a organização dos temas, mas principalmente o feedback das tutoras, sempre preciso e completo! O incentivo à participação dos alunos e ao desenvolvimento de novas habilidades relacionadas à produção de conteúdo foi algo marcante nesta oficina! Estão de parabéns!!! |
| Curso Excelente, as tutoras foram incríveis. Estimularam a participação do começo ao fim. Novas abordagens e descoberta. Superou e muito minhas perspectivas. |
| Curso excelente, bastante interativo e com tutoras de qualidade. Nota dez! |
| Curso meticulosamente construído, com estrutura, conteúdo e estratégia de abordagem bastante coerentes com a proposta de habilitar conteudistas em EAD. Parabéns! |
| Excelente curso ministrado pelas colegas Cláudia, Juliana e Daniela. Gostei muito. Será bem útil nas minhas atividades no TRE bem como em outras em que participarei. |
| Foi o melhor curso que já realizei no TRESA, e fora dele, em todos os anos de trabalho que estou na instituição. |
| O curso foi muito bem construído, com a inclusão de metodologias ativas. Excelente capacitação. |
| O curso Oficina de Conteudistas superou todas as expectativas. |
| O curso superou minhas expectativas nos quesitos: qualidade do conteúdo, interação e resolução de dúvidas pela tutoria e nível de aprofundamento. |
| Parabéns pela elaboração do curso e, principalmente, pela organização, objetividade e empatia na interação com todos os colegas. |
| parabéns pelo curso. |

Dificuldades

| |
|---|
| Dificuldades para respeitar o prazo de entrega das atividades em razão de inúmeras atividades paralelas, especialmente Grupos de Trabalho que são realizados nessa época. |
| não |
| Sim, por questões de saúde e por excesso de trabalho na EJESC não foi possível cumprir os prazos a contento. |
| Tempo, considerando que o curso exige especial atenção. |
| Um pouco devido a outras atividades que exerço |

Grau de Satisfação

| |
|---|
| Curso excelente! Parabéns! |
| Foi uma experiência de aprendizado em EaD completamente diferente do que eu já havia tido até então. Muita interação, feedbacks consistentes, material de qualidade. Estou muito satisfeita por ter participado dessa capacitação! Parabéns a toda equipe envolvida na produção do curso! |
| Gostaria de aprender mais sobre o assunto. |
| Muito agradecida pela oportunidade! |
| Muito satisfeito |
| O curso foi muito bem produzido e muito bem acompanhado pelas tutoras. Um dos melhores cursos que já fiz em termos de adequação de escopo, aplicação prática e tutoria. 10 com estrelinhas para a equipe. |
| o curso Oficina de Conteudistas é o maior e o melhor curso já realizado pela EaD Ejesc. Parabéns a toda equipe. Espero que a instituição utilize os conteudistas habilitados. |

ANEXO IV - Pesquisa sobre aprendizagem

Pesquisa - Oficina de Conteudistas

Olá,

Você participou do curso "Oficina de Conteudistas" no ano de 2021, que teve como objetivo desenvolver em cada estudante habilidades para a criação de conteúdos de forma estruturada, autônoma, utilizando linguagem didática e princípios da educação de adultos. Também apresentou e possibilitou o uso de vários métodos e práticas ativas de ensino-aprendizagem ampliando o seu ferramental disponível para uso em capacitações, instruções, palestras, reuniões e outros eventos.

Tenho recebido relatos que mostram que vários alunos daquele curso se apropriaram das informações oferecidas e vêm utilizando os seus novos - agora já não tão novos - conhecimentos em cursos, oficinas, reuniões, mentorias, etc.

A análise da influência daquele curso nas práticas dos conteudistas é tema da minha dissertação de mestrado no Programa de Pós-graduação em Engenharia e Gestão do Conhecimento da Universidade Federal de Santa Catarina. Para isso preciso da sua ajuda para identificar a relevância daquele curso no contexto da formação de conteudistas do TRE-SC.

Por esse motivo peço alguns minutos para que você responda a minha pesquisa. Agradeço imensamente sua ajuda.

* Indica uma pergunta obrigatória

Nome

E-mail*

O curso "Oficina de Conteudistas" trouxe um conjunto de técnicas e ferramentas para desenvolvimento de conteúdos. Entre elas apresentou vários recursos didáticos e metodologias ativas para serem incorporadas ao seu ferramental.

1. Você poderia dizer que incorporou alguns desses recursos e metodologias em cursos/oficinas/eventos de capacitação/instruções/mentorias, etc a algum público a que você se dirija?* Sim/Não

2. Se você respondeu SIM na pergunta anterior, por favor, selecione a seguir os recursos incorporados a sua prática.*

Apresentações – Enquetes – FAQ Frequently Asked Questions – Fóruns de discussão – Glossários – Ilustrações – Infográficos – Interações – Mapas Mentais – Podcasts – Vídeos – Vídeos interativos – Outro:

3. Por favor, selecione a seguir as metodologias incorporadas a sua prática.*

Estudo de caso – Microaprendizagem – Minute paper – Pecha Kucha – Sala se aula invertida – Outro:

4. Quanto ao uso de softwares apresentados na oficina, quais você diria que incorporou ao seu dia a dia:*

Criação de podcasts (ex. Anchor)

Desenvolvimento de slides criativos (ex. Canva)
 Desenvolvimento de jogos de aprendizagem (Ex. Kahoot)
 Desenvolvimento de quizzes, nuvem de palavras, etc (ex. Mentimeter)
 Desenvolvimento de mapas mentais (ex. Mindmeister)
 Desenvolvimento de vídeos e videoaulas (ex. Loom)
 Lousa colaborativa (ex. Miro)
 Mural interativo (ex. Padlet)
 Outro:

5. O curso ofereceu um "*roadmap*" para o desenvolvimento de cursos e conteúdos. Marque a seguir quais recursos oferecidos no decorrer do curso você já utilizou?

Formulário de diagnóstico Prévio
 Formulário para desenvolvimento de matriz de Design Instrucional
 Dicas para escrita de conteúdos de forma estruturada, autônoma, utilizando linguagem didática e princípios da educação de adultos.
 Dicas para elaboração de atividades
 Modelos pré-definidos (ex. estudos de caso, questões objetivas, apresentações)
 Outro:

6. Você participou do desenvolvimento de cursos/oficinas/eventos de capacitação/instruções/mentorias após a realização da Oficina de Conteudistas em 2021? Sim - Não

7. Se você respondeu SIM à pergunta anterior, por favor, detalhe o evento, o assunto tratado, o público-alvo e o órgão envolvido.

Cursos e/ou formações nas quais você atuou como conteudista:

Caso você tenha realizado mais de um evento, por favor, detalhe um por linha:

Exemplo: Oficina de conteudistas - métodos e ferramentas para a formação de conteudistas - instrutores internos - TRES

8. Você considera que a realização da "Oficina de Conteudistas" teve impacto na sua formação como instrutor interno e conteudista do TRE-SC? Como?

9. Você considera que pode ter influenciado outros servidores a utilizarem técnicas, metodologias ou mesmo softwares apresentados no decorrer da Oficina de Conteudistas no desenvolvimento de seus conteúdos para capacitação/instrução/mentoria? Se sim, pode identificar quais iniciativas você considera que essa influência gerou? Detalhe a iniciativa e a área envolvida se possível.

10. Você gostaria de continuar se desenvolvendo como instrutor interno da EJESC? Como?

Agradeço muito a sua colaboração! Suas respostas ajudarão a identificar o impacto do curso Oficina de Conteudistas nas práticas de capacitação dos instrutores internos TRE-SC e poderão auxiliar na definição de políticas relacionadas ao oferecimento desse e de outros cursos.